المشاركة المجتمعية وتطوير مدارس التربية والتعليم

تأليف :

مصطفى مختار الوكيل

تقديم :

أ.د مصطفى رجب

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

الوكيل ، مصطفى مختار .

المشاركة المجتمعية وتطوير مدارس التربية والتعليم / مصطفى مختار الوكيل .- ط١.- دسوق : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع .

٢٢٤ ص ؛ ١٧.٥ × ٢٤.٥سم .

تدمك : ٩ - ٤٧٦ - ٣٠٨ - ٩٧٧ - ٩٧٨

١. المدارس – تنظيم وإدارة .

أ - العنوان .

رقم الإيداع : ٢٥٠١١.

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة

هاتـف : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ - **فاكس:** ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١

E-mail: *elelm_aleman@yahoo.com*

elelm_aleman@hotmail.com

تقديم

أصبح السعي نحو تحقيق الريادة التربوية ضرورةً حتمية تفرضها متغيرات عالمنا المعاصر، الذي يتسم بالتحولات المتسارعة على جميع الأصعدة، لذا وجب على كل المجتمعات – متقدمة ونامية – أن تسعى إلى التنافسية الدولية في مجال التعليم في عصر يتسم برؤى سياسية متمثلة في تعميق الديمقراطية وحقوق الإنسان، وآليات اقتصادية متمثلة في الخصخصة وحرية سوق العمل، وأبعاد ثقافية منها ما ينتمي لمحاولات عولمة الهوية، ومنها ما يحاول تأصيل الثقافات القومية، الأمر الذي يستوجب إحياء دور المؤسسات والجمعيات الأهلية أو الهيئات المحلية، وإعطاءها الفرص الكاملة لتشخيص مشكلاتها والتخطيط لمستقبلها وتنفيذ خططها الاقتصادية والاجتماعية، والمساهمة الفعّالة في تطوير التعليم.

ومن ناحية أخرى ، نال مجال التربية الخاصة اهتماماً مطرداً في الآونة الأخيرة على المستويين العالمي والعربي، ويرجع هذا الاهتمام إلى الاقتناع المتزايد في المجتمعات المختلفة بأن المعوقين كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة وفي النمو بأقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وطاقاتهم، وبذلك أصبح اهتمام المجتمعات بفئات المعوقين مرتبط بتغير النظرة المجتمعية إلى هؤلاء الأفراد والتحول من اعتبارهم عالة اقتصادية على مجتمعاتهم، إلى النظر إليهم بوصفهم جزءاً من الثروة البشرية، مما يحتم تنمية هذه الثروة والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن.

وقد جاء هذا الكتاب ليقدم رؤى جديدة في مجال تطوير مدارس التربية الخاصة ، وهذا التطوير لا يمكن أن يتم بمعزل عن مشاركة المجتمع المحلي في صناعته ودعمه وترشيد مساراته.

لذلك قدَّم ابننا المؤلف النجيب مصطفى الوكيل في هذا الكتاب – بعد دراسة ميدانية مدققة – تصورًا مقترحًا متقنًا قابلاً للتنفيذ ، بهدف تفعيل دور المشاركة المجتمعية في تطوير مدارس التربية الخاصة . برزت فيه بوضوح شخصيته كباحث جاد مجتهد مدقق.

اسأل الله تعالى أن ينفع مؤلف الكتاب وقارئه وناشره بما فيه من علم وجهد إنه سبحانه سميع مجيب .

د. مصطفى رجب

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

والعميد الأسبق لكلية التربية بجامعة سوهاج

الفصل الأول :
المشاركة المجتمعية ماهيتها وأهدافها

تمهيد :

أصبحت العملية التعليمية في وقتنا الراهن لا تعتمد اعتماداً كلياً علي المدرسة وحدها بل تطورت وانتشرت لتشمل الأسرة والمجتمع بكافة فئاته، ومع دخول هذه العناصر الجديدة في العملية التعليمية والتربوية، ظهر مفهوم المشاركة المجتمعية، ثم ظهرت بعد ذلك الأبحاث والمناهج التي تضع له معايير أساسية تضمن تقديم الفائدة المرجوة منه، وتنبع هذه المعايير من فكر يؤمن بمجتمع المعرفة ومجتمع المتعلمين الذين يشاركون في بناء المعرفة، وفي إثراء منهج التعليم داخل المدرسة وخارجها.

إن رؤية التعليم ورؤية المجتمع مرتبطة بضوابط اجتماعية معينة إذا لم تتوافر في المجتمع لن تكون هذه الرؤية رؤية حقيقية، فقضية وضع رؤية للتعليم ليست قضية مسئولين ولا قيادات ولكنها قضية احتكاك بالمعنيين بالأمر والمعنيون هم ليسوا رجالا من وزارة التربية والتعليم ولكن كل شخص مهتم بالتعليم وهذا يعكس أهمية أن تكون هناك مشاركة مجتمعية لمواجهة قضايا التعليم (١).

وقد أكد تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٣م على أن المشاركة المجتمعية في التعليم وغيره من الأنشطة التنموية غدت تمثل خياراً استراتيجياً، ومطلباً ضرورياً في عصرنا الراهن، حيث أوضحت نتائج عديد من الدراسات أن المجتمعات التي ترتفع فيها معدلات المشاركة المجتمعية في التعليم تستطيع أن توفر موارد مالية إضافية للتعليم أكثر من المجتمعات التي تنخفض فيها معدلات المشاركة، فضلاً عن تحقيق درجة عالية من رضا المواطنين عن مجتمعاتهم باعتبارها أداة لتحقيق مخرجات أفضل، بما تسهم به من تعزيز لقدرات الأفراد لتحسين حياتهم وإحداث التغيير الاجتماعي (٢).

وترتبط مسيرة التعليم بمسيرة المجتمع وأن أزمته في الدول النامية مرتبطة بأزمة مجتمعاته، فدائماً يسير التعليم خلف المجتمع ويعيد إنتاج الحياة فيه كما أنتجته وشكّلته، وبالتالي فالتعليم يتجانس مع مجتمعه تقدماً وتخلفاً، فكراً وسلوكاً، حاجة وطلباً، وعلى هذا يجب أن تكون العلاقة بين التعليم والمجتمع علاقة تناغم وانسجام

[١]- محمد سيف الدين فهمي، " الرؤية المجتمعية والرؤية المستقبلية للتعليم "، التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين، **المؤتمر العلمي الثالث**، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد الأول، أبريل ١٩٩٥م، ص ص ١٨٥-١٨٦.

١- معهد التخطيط القومي، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣م، القاهرة، ٢٠٠٣م، ص٦.

لا علاقة تنافر وتنابز فلا يبدو أن شيئاً غريباً زُرع في جسد غريب لذا فإن السياسة التعليمية تعكس أهداف وأولويات المجتمع[٣].

وهذا ما أكده محمد العجمي حيث أشار إلى أن الدول التي تسعى إلى إصلاح التعليم، وتطويره، والحد مما يعانيه من مشكلات متنوعة ومتجددة تتطلع دائماً إلى بناء مشاركة مع المجتمع المدني بجميع طوائفه وفئاته ومؤسساته، حتى تنال مساعدتهم ودعمهم، فبدون مؤازرة ومساندة الأسر والأهالي لا يمكن إحداث الإصلاح المستهدف للتعليم [٤].

أضف إلى ذلك ما ذكره محمد الأصمعي حيث قال " لكي نرتقي بالعملية التعليمية، ونحقق التنمية الثقافية والمهنية علينا زيادة رقعة المشاركة المجتمعية في جوانب التعليم، وتحقيق اللامركزية في إدارة العملية التعليمية، لأنها تحقق إدارة فعّالة، وتوسع قاعدة المسؤولية، وتنتج قيادات جديدة قادرة على اتخاذ القرار، وتتيح الوقت للوزارة للتفرغ للتخطيط ومتابعة تنفيذ الأداء"[٥].

كما يرى علي صالح جوهر أن المشاركة المجتمعية ركيزة أساسية في دعم جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المؤسسات التعليمية وتمكينها من تحقيق وظيفتها التربوية، وبالتالي أصبحت مؤسسات المجتمع المدني ضرورة بقاء تمدنا بالطاقة المضافة والتي من خلالها نتغلب على كثير من مشكلات التعليم، ونقضى على الفجوة بين الموارد المتاحة، والطموحات الهائلة التي يجب أن نسعى إليها حتى نحقق التعليم للتميز والتميز للجميع [٦].

ويأتي هذا التوجه نحو المشاركة المجتمعية انطلاقاً من أنها ذات أهمية عملية في تحسين جودة التعليم، حيث أثبتت التجارب والنماذج والمشروعات التي نُفذت في هذا المجال، أنها عنصر مهم جداً لإصلاح مسيرة التعليم في المجتمعات وهذا ليس كلاماً نظرياً بل من واقع الخبرة العملية في عديد من المشروعات والنماذج في المجتمع التعليمي[٧].

٢- محمد ياسر الخواجة، " التعليم ما قبل الجامعي والتمايز الاجتماعي "، القاهرة : مكتبة دار الأسرار، ٢٠٠٧م، ص٧ .

٣- محمد حسنين العجمي، " المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة "، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م، ص١٨٢.

٢- محمد الأصمعي محروس ،" **الإصلاح التربوى والشراكة المجتمعية المعاصرة** " القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص٢٨٧.

٣- على صالح جوهر، ومحمد حسن جمعة، " **الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم** "، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م، ص١٧.

٤- أشرف أنور جرجس ،" **المشاركة المجتمعية والتعليم المجتمعى**" ٢٠٠٥م، متاح على
http://www.almualem.net /mega/b ١.html , ١٤/٠٨/٢٠١١.

وعليه تعد المشاركة المجتمعية تطبيقا وممارسة فعلية للمسؤولية الاجتماعية التي يحس بها الأفراد والجماعات نحو المجتمع الذي ينتمون إليه ومؤسساته التي تعمل على رفده باحتياجاته من القوى المؤهلة أكاديمياً وتدريبياً بما يعزز مظاهر الانتماء الوطني، والبعد عن مظاهر السلبية والاتكالية والمعوقات السلوكية والاجتماعية.

ويشير حمود الحارثي إلى أن المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية تعني المشاركة الفعلية من المعلمين، وأفراد المجتمع المحلي، في تصميم الأنشطة التربوية وتحديد محتوى المناهج، وتطوير الطرق والوسائل التعليمية الملائمة لقدرات وأنماط تعليم الطلبة، وكذلك مراقبة المدرسة وتقويمها من حيث فتح أبوابها أمام الآباء والمجتمع المحلي، ومدى كفاية التسهيلات والخدمات التعليمية المقدمة، وملاحظة وتقويم سلوك الطلبة والمعلمين، وكذلك تقدير حاجات المعلمين التدريسية وتأهيلهم وتدريبهم[٨].

وهنا يبرز دور رئيسي للمعلمين في تحقيق المشاركة المجتمعية، حيث يسهم المُعلمون في فاعلية مدارسهم وتعلم طلابهم من خلال عملهم التعاوني مع المتخصصين في المجال التربوي وفي ضوء فهمهم للأهداف التربوية والمصادر التعليمية المتوافرة في المجتمع المحلي لفائدة الطلاب وكذلك إيجاد أفضل سبل العمل التعاوني والإبداعي مع أولياء الأمور [٩].

وقد تناولت العديد من الدراسات مفهوم المشاركة المجتمعية برؤى واتجاهات مختلفة، فمن هذه الدراسات ما يرى أن المشاركة المجتمعية مطلب رئيسي لتطوير مسيرة التعليم، وثانية ترى أنها مطلب جماهيري للحد من مشكلات العملية التعليمية خاصة التسرب الدراسي، والدروس الخصوصية، وغيرها، وثالثة ترى أن للمشاركة المجتمعية أهمية خاصة في قبول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، واستثمار طاقاتهم بما يتناسب مع قدراتهم وميولهم.

١- حمود الحارثي، " المنظمات الأهلية والشراكة في العملية التعليمية "، **الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للدول العربية للصفين (١١، ١٢)**، وزارة التربية والتعليم العمانية، مسقط، سلطنة عمان، ٢٠٠٥م، **ص١٥.**

٢- سالم الشكيلي، " المدرسة مجتمع مهني تعليمي"، **الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للدول العربية للصفين (١١، ١٢)**، وزارة التربية والتعليم العمانية، مسقط، سلطنة عمان، ٢٠٠٥م، ص٨٣.

التحديات العالمية والمحلية والتربوية التي تحتم ضرورة المشاركة المجتمعية [١٠]:

الثورة الشاملة السريعة في مختلف مجالات الحياة.

مشاركة دول كثيرة من الشرق والغرب في الثورة العلمية التكنولوجية.

اعتماد هذه الثورة على المعلومات من أفكار ونظريات كثيرة ومتغيرة.

التقدم العلمي والتكنولوجي في وسائل الإعلام أدَّى إلى حدوث ظاهرة العولمة التي تخترق الحدود الجغرافية والسياسية والثقافية بين الدول.

انتشار الشركات والمؤسسات متعددة الجنسيات وسيطرتها على الاقتصاد العالمي.

مخاوف الدول النامية من انهيار هويتها الثقافية في مواجهة العولمة.

التزايد المستمر للمشكلات البيئية مثل التلوث البيئي، والمشكلة السكانية والأمية وغيرها.

أما التحديات المحلية والتربوية فمنها [١١]:

التواصل المفقود بين المدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى وخاصةً الأسرة.

ظهور بعض المشكلات التعليمية والمجتمعية التي لها انعكاساتها السلبية على المتعلم والمدرسة والمجتمع، ومنها مشكلة الدروس الخصوصية، والكتب الخارجية، والتسرب، والعنف وغيرها.

زيادة الوعي بأهمية التعليم وقيمته في الحصول على وظيفة أعلى، ودخل أكثر، ومكانة اجتماعية مرتفعة أدت إلى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم.

كثرة استخدام الوسائل والأجهزة التكنولوجية في مجالات الحياة المختلفة أدت إلى زيادة وقت الفراغ، الذي أدى بدوره إلى الاستفادة من هذا الوقت في مواصلة التعليم.

الاهتمام المتزايد بالبحث العلمي في حل المشكلات التعليمية والمجتمعية وضرورة مشاركة المعلمين والإداريين في تقديم الحلول المقترحة لهذه المشكلات.

٣- كوثر حسين كوجك، وآخرون، " المادة التدريبية لمكون الكفاءة التربوية لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية "، **الأكاديمية المهنية للمعلم**، وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩م، ص ١١٥.

١- كوثر حسين كوجك، وآخرون، **مرجع سابق**، ٢٠٠٩م، ص ١١٦.

أولاً : مفهوم المشاركة المجتمعية :

تُعد المشاركة المجتمعية إحدى الرؤى التي تستجيب لتحديات الانفجار المعرفي الرقمي، وتوظف التطور المذهل لطاقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في خدمة نظام التعليم كعنصر أساسي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وبناء القدرة التنافسية في مناخ العولمة.

كما أنها صياغة جديدة للعلاقة بين المدرسة والمجتمع، تسقط فيها الحواجز التقليدية بين العملية التعليمية الرسمية المحدودة بالمناهج والقاعات الدراسية والأطر الزمنية إلى عالم أوسع وأرحب للتحصيل المستمر للمعرفة بجميع الوسائل ومن جميع المصادر كل الوقت ومدى الحياة، وأيضا إلى علاقة تتواصل وتتكامل فيها مسؤولية الدولة عن التعليم مع مسؤولية أولياء الأمور، وغيرهم من مواطنين ومؤسسات ومنظمات المجتمع المدني وأجهزة الإعلام، من أجل إصلاح وتطوير نظام التعليم لبناء مجتمع المعرفة.

ويرى الفاروق زكى يونس أن البعد التربوي في المشاركة له آفاق علاجية حيث يعالج السلبية والتواكل التي تعاني منها الكثير من المجتمعات، التي لا يمكن علاجها عن طريق تقديم خدمات أو مشروعات جاهزة وإنما عن طريق تنمية شعور المواطنين بمسؤولياتهم تجاه مجتمعهم ومساهمتهم الإيجابية التي ترتبط بهذا الشعور[١٢].

المشاركة لغةً :

ورد في لسان العرب لابن منظور أن التشارك يعني المشاركة في التنمية والشريك هو المشارك، وشاركتُ فلاناً بمعني صرت شريكه، شريك وإشراك كما يُقال نصر وأنصار، الإشراك جمع الشرك وهو النصيب، وشركاء بمعني مستوون في الشيء، وطريق مشترك أي طريق يستوي فيه الناس [١٣].

١- الفاروق زكى يونس، **تنمية المجتمع في الدول النامية** ، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة، ١٩٦٧م، ص ٩.
١- محمد بن مكرم بن منظور، **لسان العرب** ، الجزء السابع، القاهرة: دار التوفيقية، سنة٢٠٠١م، ص١٠٣.

المشاركة المجتمعية اصطلاحاً:

عَرَّفَ عاطف غيث في قاموس علم الاجتماع المشاركة المجتمعية " بأنها مشاركة في الجماعات الاجتماعية ومشاركة في المنظمات التطوعية من جانب آخر وخاصة ما ينصب دورها على النشاط المجتمعي المحلي أو المشروعات المحلية، وتتم المشاركة خارج مواقف العمل المهني للفرد، كما أنها الدور الذي يأخذه الفرد أو يعطيه الحق في لعب الأدوار المختلفة وذلك من خلال نشاطه البنائي في وظيفة المجتمع، ويكون ذلك عادةً وجهاً لوجه، وتوصف مشاركة الأعضاء بأنها فعّالة إذا ارتبطت بدور فعال في وظيفة أفراد المجتمع أو موافقتهم على ذلك [(١٤)].

وتُعَرَّف المشاركة في قاموس *Webster's Dictionary* بأنها علاقة تضم شريكين أو أكثر ينتظمان في مشروع اقتصادي له سلطة مشتركة تتحدد فيه التزامات كل طرف بدقة بالتساوي ويتحمل كل طرف المكاسب والمخاطر [(١٥)].

وعرف محيي الدين صابر المشاركة المجتمعية علي أنها " اشتراك المواطنين في المشاريع التنموية المحلية لتنمية المجتمع علي أساس من الوعي والانتماء بحيث لا يفعلون ما يتعارض مع مصلحة المجتمع المحلي وحتى ينتفع بمشاركتهم " [(١٦)].

وقد ذكرت مريم مصطفى أن المشاركة المجتمعية " هي العملية التي يقوم بها أفراد من خلال إسهامات حرة واعية في صياغة نمط الحياة للأفضل من جميع النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية " [(١٧)].

كما عرفها حاتم عبد المنعم بأنها " تشمل كل الأنشطة التطوعية التي يقوم بها الفرد وبمشاركة أفراد المجتمع في صنع السياسات العامة للدولة، وتزداد أهمية المشاركة المجتمعية في ظل المناداة بالإصلاح المؤسسي وتدعيم اللامركزية خاصة على المستوى المحلي (١٨).

٢- محمد عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩م، ص١٨٣.

١٥ -*David B.Guralnik, **Webster's new world dictionary Oxford**, New Delhi Bombay Calcutta, IBH publishing co, ١٩٧٥ P, ٥٤٤*

[١] - محيي الدين صابر، **الإدارة المحلية ودورها في تنمية المجتمع**، سرس الليان، مطبعة مركز تنمية المجتمع، ١٩٦٢م، ص١٦٦.

٢- مريم مصطفي،" **العوامل الاجتماعية المؤثرة في تنمية المجتمع**"، كلية التربية، جامعة المنصورة ١٩٨٦م ص١٧٢.

٣- حاتم عبد المنعم أحمد وآخرون، " **الشباب والتنمية المتواصلة** "، دراسات نظرية وميدانية في البيئة المصرية، القاهرة: دار مصر للخدمات العلمية، ١٩٩٧م، ص٣٤.

المشاركة المجتمعية في التعليم:

تذكر إيمان القفاص أن المشاركة المجتمعية في التعليم "هي الجهود التي يقوم بها الأفراد بجميع فئاتهم ومؤسسات المجتمع المدني في مجال التخطيط واتخاذ القرار، والتنفيذ، والتقييم لعناصر العملية التعليمية، ويتحقق من هذه المشاركة استيفاء احتياجات المشاركين من ناحية، وتحقيق الصالح العام من ناحية أخرى

"وقد عرف ظريف بطرس المشاركة المجتمعية في التعليم بأنها " جميع المجهودات المنظمة التي تبذلها مؤسسات المجتمع المدني كافةً، والمواطنون القادرون علي البذل والعطاء بالمال والفكر في معاونة الإدارة المدرسية، لتحقيق الصالح العام لمستقبل أبنائهم وتنمية أوطانهم" [١٩].

وقد عرفها الشرعي بأنها : " إعداد دور وفرص حقيقية لأعضاء المجتمع ممثلاً في أولياء الأمور، والأسرة، ومجالس الآباء، ومنظمات المجتمع المدني من أجل تحسين جودة التعليم"[٢٠].

وتعرفها فاطمة حمد الرديني بأنها : " كل المجهودات المنظمة التي تقوم بها مؤسسات المجتمع المدني، والأفراد القادرون علي البذل والعطاء والدعم والمعاونة الاقتصادية والتنظيمية لتحقيق الحل الواقعي لمشكلات الإدارة المدرسية ولخدمة قضية تعليم الأبناء بصورة تتفق وطموحات المجتمع في المستقبل" [٢١].

ويعرفها رضا مسعد بأنها "رغبة واستعداد المجتمع في المشاركة الفعّالة في جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية " [٢٢].

ويعرفها محسن عليان بأنها " مجموعة الممارسات والخدمات التي يقدمها المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة مثل الأسرة والجامعات والقطاع الخاص من أموال نقدية أو عينية، أو المشاركة بالجهود البدنية أو الأفكار أو الاستشارات من أجل تطوير أداء المدارس " [٢٣].

١- ظريف بطرس، "المشاركة المجتمعية في التنمية الريفية"، **المنظمة العربية للعلوم الإدارية**، إدارة التنمية الريفية، المجلد الأول، الدراسات والبحوث النظرية، ١٩٨٧م، ص١٢٢.

٢- بلقيس غالب الشرعي ،"دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي- دراسة تحليلية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد ٢٤، ٢٠٠٧م، ص٦.

١- فاطمة حمد الرديني ،" المشاركة المجتمعية ودورها في حل مشكلات الإدارة المدرسية العصرية في المملكة العربية السعودية "، دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية بأسوان**، العدد٢٠، ديسمبر ٢٠٠٦م .ص٨٦.

٢- رضا مسعد السعيد،أحمد ماهر عبد الحميد،" **معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال**"، الإسكندرية: دار التعليم الجامعي،٢٠٠١م، ص٣٩.

٣- محسن عليان حمود القرش، "المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١١م، ص٨.

ويعرف الكاتب المشاركة المجتمعية في التعليم بأنها " مجموعة الجهود المنظمة والموجهة التي يبذلها أفراد ومؤسسات المجتمع المدني من أجل تطوير وتنمية المؤسسات التعليمية بأنواعها المختلفة ".

وقد يرى البعض أن مفهوم المشاركة أو الشراكة وما يرتبط به من معانٍ ومفاهيم أحد المفاهيم الحديثة في الفكر الاجتماعي والتربوي المعاصر، ولكنه في الحقيقة له جذوره التاريخية العميقة.

والمشاركة يكتسبها الفرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية، والمشاركة هدف ووسيلة في نفس الوقت، فهي هدف لأن الحياة السليمة في المجتمع ترتكز على مشاركة المواطنين في مسؤولياته، وتحقيق أهدافه، وهي شكل من أشكال التعبير عن حياة الإنسان، وشعور بأنه له قيمة في المجتمع الذي يعيش فيه، وتهدف المشاركة إلى تنمية قيمة الانتماء والولاء، وهي إحدى صور التعبير عن حق الفرد في ممارسة حريته خاصة في المجتمعات الديمقراطية.

وهناك خطوات أساسية للمشاركة المجتمعية في التعليم [٢٤]:

١) الخطوة الأولى: " الوعي" وتشير إلى درجة وعي الفرد بمكانته في المجتمع ودوره في تطوير التعليم.

٢) الخطوة الثانية: " الوجدان " وتعنى كلما ازداد وعي الفرد بمسؤولياته نحو التعليم ارتفع مستوى انفعاله ودافعيته.

٣) الخطوة الثالثة: " النزوع أو الحركة " وتعنى الممارسة الفعلية لسلوك الفرد في المشاركة في خدمة التعليم.

وفي ضوء هذه الخطوات يمكن أن نعرِّف المشاركة المجتمعية بأنها : " كل ما يقوم به أعضاء المجتمع ومؤسساته من أنشطة لخدمة مجالاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها، وتعتمد هذه المشاركة على التطوعية والوعي والوجدان والنزوع، وقد تكون أنشطة هذه المشاركة نظرية أو عملية،

١- كوثر حسين كوجك، وآخرون، **مرجع سابق**، ٢٠٠٩م، ص ١١٧.

وتكون المشاركة المجتمعية في التعليم أكثرها فاعليةً على أساس كونه منظومة مجتمعية تمس حياة معظم أفراد المجتمع.

وبعد توضيح وعرض مفاهيم المشاركة المجتمعية، يمكن أن نخلص إلى النقاط التالية:

المشاركة المجتمعية: هي رغبة المجتمع واستعداده للمشاركة الفعّالة في جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية وزيادة اهتمام المجتمع المحلي نحو ملكية العملية التعليمية والمساهمة فيها.

المشاركة المجتمعية: هي العملية التي من خلالها تتاح الفرصة لأكبر عدد من أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع ليساهموا بالفكر، والمشورة، والموارد المادية والبشرية من أجل تطوير العملية التعليمية.

المشاركة المجتمعية: هي الجهود التطوعية التي يقوم بها الأفراد بجميع فئاتهم وكذلك مؤسسات المجتمع المدني على أساس الشعور بالمسؤولية الاجتماعية في عمليات التخطيط، واتخاذ القرار، والتنفيذ، والتقديم لعناصر العملية التعليمية.

ثانياً: أهداف المشاركة المجتمعية في التعليم :

أصبح يُنظر إلى التفاعل الإيجابي بين المدرسة، وبين المجتمع المحلي بمؤسساته وأفراده بأنه السبيل الأنسب لتكوين الشخصية المتكاملة للطالب من جميع جوانبها العقلية، والمهارية، والوجدانية، وفي ضوء هذه النظرة تعددت آراء الباحثين حيال ما يمكن أن تحققه المشاركة المجتمعية في التعليم من أهداف.

إن الحاجة تحتم علينا إعادة النظر نحو المشاركة المجتمعية لتطوير التعليم حتى نستطيع أن نحقق أهداف وطموحات مجتمعنا في أن يكون له موقع مهم على الخريطة العالمية؛ ولذلك نستعرض في هذا الجزء كيف يمكن أن تكون المشاركة المجتمعية في خدمة نظامنا التعليمي.

إن التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع بمؤسساته وأعضائه من شأنه أن يحقق الأهداف الآتية:

تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ من جميع جوانبها العقلية والوجدانية و المهارية.

إعداد مواطنين صالحين لديهم وعي بواجباتهم وحقوقهم نحو مجتمعهم.

تنمية قيمة المشاركة الاجتماعية والمسؤولية والانتماء للوطن، والاتجاه الإيجابي نحو المدرسة والتعليم.

تحسين جودة المنتج التعليمي بما يتفق مع معايير الجودة الشاملة والمعايير القومية للتعليم.

حل بعض المشكلات التي يعاني منها التلاميذ والتي تؤثر سلباً على آدائهم الأكاديمي مثل الرسوب، والتسرب، والإدمان، والعدوانية، وتعاطي المخدرات، والاغتراب وغيرها.

توفير الدعم المالي والمادي للمدرسة وأنشطتها.

تبادل الأفكار والخبرات بين المجتمع والمدرسة لتحقيق التطور والتنمية لكل منهما.

زيادة معدلات الأداء للتلاميذ الموهوبين وذوي الحاجات الخاصة.

وحدد إسماعيل دياب أهداف المشاركة المجتمعية في النقاط التالية [٢٥]:

دعم وتأييد القائمين بالعمل التربوي بأشكال وصور مختلفة من المشاركة الأمر الذي يؤدي إلى زيادة شعور العاملين في النظام التعليمي بأهمية أدوارهم، ومكانتهم المرتفعة في المجتمع.

تنمية السلوك الجماعي لحل المشكلات والقضايا التربوية داخل المدرسة وخارجها.

المشاركة وسيلة جيدة للتواصل البنّاء، وتبادل الآراء والأفكار والخبرات، والاستثمار الجيد للجهود والأنشطة، وتوجيه الطاقات لحسن تحقيق الأهداف.

تجنب المشكلات والمعوقات التي قد تصدر من داخل المدرسة، أو من خارجها وتؤثر على عمليتي التعليم والتعلم.

كما يحدد أحمد الخطيب أهداف المشاركة المجتمعية فيما يلي [٢٦]:

العمل على تحسين فعالية المدرسة ونوعية مخرجاتها، من خلال دعم المدرسة مادياً بالدرجة الأولى، ومن خلال المصادر البشرية التي يمكنها أن تقدم خبراتها للطلاب في موضوع معين.

تدريب الطلاب الذين يريدون دخول سوق العمل، أو التعرف على بعض الأعمال التي يودون اختيارها كمهنة في المستقبل.

١- إسماعيل دياب، " الشراكة الأبوية في التعليم جهود جديدة "، **مجلة التربية**، قطر، ٢٠٠٤م، ص ٥.
١- أحمد الخطيب، رداح الخطيب:" **المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل**"، عمان: عالم الكتب الحديثة، ٢٠٠٦م، ص٢٩

التنمية المستمرة لجميع العاملين بالمدرسة، فالمشاركة المجتمعية تؤمن بمتغيرات العصر المتجددة، وبالتالي فإن العاملين بالمدرسة من إدارة ومعلمين ومشرفين بحاجة إلى تدريب مستمر لبلوغ الأهداف المنشودة.

تنمية الوعي بالقضايا التربوية، فالمدرسة من خلال اتصالها بالمجتمع تستطيع أن تزود أولياء الأمور بالإرشادات والتوجيهات اللازمة لتقويم ما اعوج في الطالب، والتغلب على الضعف الطارئ عليه.

الإسهام في تنمية روح التعاون، والمشاركة الديمقراطية بين أفراد المجتمع المحلي، والأسرة، والمجتمع المدرسي عن طريق التطبيق والممارسة الفعلية للأساليب الديمقراطية في العمل داخل المدرسة وخارجها.

إشاعة معايير الجودة والتميز والإبداع والابتكار، واعتماد نظام ضمان الجودة كحَكم على مدى فعالية الأداء والكفاءة والإنتاجية للمدرسة.

تقديم الفرصة للطلاب للتعمق في دراسة مجتمعهم، وتطبيق المعرفة والمهارات التي تعلموها في المدرسة من منهجية البحث العلمي، ومهارات الطريقة العلمية للتصدي للمشكلات والمواقف التي تواجههم، واتخاذ القرارات الرشيدة.

تعزيز جوانب في التربية الوطنية، فهذه التربية التي تعتمد على المشاركة بشكل أساسي، قد تتوفر تلقائياً من جراء أي مشاركة تنشأ بين المدرسة ومحيطها الخارجي.

وتعكس المشاركة المجتمعية رغبة المجتمع واستعداده للمشاركة الفعّالة في جهود تحسين التعليم، وزيادة فاعلية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية والمدرسة الجيدة هي المدرسة التي تبنى علاقات مجتمعية وثيقة تسهم في تحقيق الأهداف التالية [٢٧]:

تعليم التلاميذ ليصبحوا قوة منتجة في المجتمع.

تحمل مسؤولية مساعدة المدرسة على تحسين جودة المنتج التعليمي.

تفهم المجتمع للمشكلة والمعوقات التي يعاني منها التعليم.

خلق شعور عام بأن المدارس تؤدي المهمة المناطة بها في خدمة المجتمع؛ ومن ثَمَّ الرغبة في الدفاع عن النظام المدرسي.

١- وزارة التربية والتعليم، **المعايير القومية للتعليم في مصر**، المجلد الأول، القاهرة، ٢٠٠٣م ص ١٣.

توفير الدعم المادي للمدارس في صوره المختلفة.

وكذلك يمكن توضيح أهداف المشاركة المجتمعية في التعليم في النقاط التالية:

المشاركة بالخبرات والتجارب حيث يمكن لكل مشارك أن يقدم المعلومات والخبرات والمهارات التي لديه على أساس من الأمانة والصدق.

المشاركة عن طريق التمويل المالي لتحقيق أهداف التعليم.

المشاركة تنمى لدى الأفراد والمؤسسات الانتماء والمسؤولية والملكية الجماعية.

تنوع الأفكار وإثراؤها نتيجةً لكثرة الموضوعات التي يتم مناقشتها والمشاركة في تنفيذها في المنظومة التعليمية.

تحقيق التكامل بين أفكار الأفراد والمؤسسات في الموضوعات والممارسات التي يتم تنفيذها عن طريق التعليم.

ثالثاً : أهمية المشاركة المجتمعية :

إن التنمية في أي مجتمع من المجتمعات الحديثة لا يمكن أن تتم دون الاستغلال الكامل للقوى البشرية التي يمتلكها المجتمع، وتنمية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتطلب تضافر جهود مؤسسات المجتمع المدني مع الدولة في تقديم الرعاية لهم والاستفادة منهم بحيث يصبح المجتمع قادراً على التعامل مع التغيرات العالمية والتكنولوجية التي تنمو بسرعة مذهلة، فالتغيرات التي تعيشها مصر تفرض العديد من التحديات أمامها التي أثرت على مؤسسات المجتمع المدني[(٢٨)].

تعد المدرسة أداة المجتمع في تنشئة الأبناء بما يتواءم مع قيمه واحتياجاته، كما أنها التنظيم الذي يعمل على إعداد الطلاب لمواجهة احتياجاتهم من جهة، ومتطلبات المجتمع من جهة أخرى، غير أن المدرسة لا يمكن أن تقوم بوظيفتها وتحقق أهدافها بكفاءة إلا إذا توافرت لها المشاركة الفعّالة من المجتمع الذي وجدت فيه ومن أجله [(٢٩)].

١- عوض الله سليمان، "الإسهامات التربوية لمؤسسات المجتمع المدنى في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء المتغيرات المعاصرة"، **المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية** (ACED)، الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة (الواقع وآفاق المستقبل)، المجلد الثاني. القاهرة ١٦ – ١٨ يوليو ٢٠٠٦م، ص ٦٩٥.

٢- محمد حسنين العجمي، **مرجع سابق**، ٢٠٠٧م، ص٢٦٣.

وقد يعتقد البعض أن المدرسة بمفردها هي المسئولة عن تعليم وتربية الأبناء، ولكن هذا تصور خاطئ لأن من أهم متطلبات العملية التربوية ضرورة التعاون بين المجتمع والمدرسة في تربية النشء، وتحقيق النمو المتكامل في اتجاه واحد مشترك، وذلك للحيلولة دون تعرض هؤلاء النشء للمشكلات والصراعات الناتجة من تعارض وجهات النظر والأهداف بين المجتمع والمدرسة، وهذا يتطلب تقوية أواصر العلاقة بينهما وتدعيم أوجه التنسيق بما يكفل إيجاد أنماط تعاونية تقوم بدورها في التنمية الشاملة والصحيحة للطلاب (٣٠).

وتُشكل المشاركة المجتمعية مدخلاً مهما لتطوير أداء المدرسة، والمشاركة المجتمعية في التعليم من شأنها أن تسهم في توفير الوقت، والجهد، والموارد على المدى الطويل، وتؤدي إلى تفعيل العلاقات بين المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي، وتتحول المدارس لخدمة المجتمع والمجتمع لخدمة المدارس (٣١).

ويرى أحمد الخطيب أن الاهتمام بمشاركة منظمات ومؤسسات المجتمع المحلي في التعليم يرجع إلى عدة أسباب منها (٣٢):

عدم قدرة كثير من الحكومات على تحمل تمويل، وإدارة، وتوفير التعليم لجميع المواطنين بنفسها؛ نتيجة تزايد أعداد السكان من ناحية، ومن ناحية أخرى العودة إلى توفير تعليم ذي نوعية جيدة للجميع والذي لا تستطيع كثير من الدول القيام به بمفردها.

انتشار مبادئ الديمقراطية، والشراكة، واللامركزية في اتخاذ القرار تحتم ضرورة إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في عملية صنع القرار، والتمويل وإدارة العملية التعليمية.

الحاجة إلى أفكار وإبداعات جديدة فيما يتعلق بالعملية التعليمية، والتي قد توفرها المنظمات غير الحكومية بشكل أفضل من الحكومات، لكون الأخيرة مقيدة بسلسلة طويلة من التعقيدات البيروقراطية والتي تحد في كثير من الأحيان من الابتكار والأفكار الجديدة.

٣- محمد صادق صبور: **"تحديات المستقبل "**، القاهرة: دار الأمين للنشر والتوزيع، ١٩٩٧م، ص ١٢٦.
١- محمد حسنين العجمي، **مرجع سابق**،٢٠٠٧م، ص ٢٦٣.

٢- أحمد الخطيب، رداح الخطيب، **مرجع سابق**، ٢٠٠٦م، ص ٩٥.

كما ترجع أهمية المشاركة المجتمعية إلى ما تحققه من أهداف، وما يتم إنجازه في العملية التعليمية وأن نظام التعليم – في معظم دول العالم – يحتاج إلى دعم ومساندة الجماهير والمجتمع المدني، فالمشاركة المجتمعية هي عملية تعكس رغبة المجتمع واستعداده للاندماج والمساهمة الفعّالة في توثيق جهود تحسين التعليم وتطويره.

وتُعد المشاركة المجتمعية ركيزة أساسية في دعم جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المؤسسات التعليمية وتمكينها من تحقيق وظيفتها التربوية، وبالتالي أصبحت مؤسسات المجتمع المدني ضرورة بقاء تمدنا بالطاقة المضافة والتي من خلالها نتغلب على كثير من مشكلات التعليم، ونقضي على الفجوة بين الموارد المتاحة، والطموحات الهائلة التي يجب أن نسعى إليها حتى نحقق التعليم للتميز والتميز للجميع [٣٣].

إن المشاركة المجتمعية وجهود التعاون المتبادل كانت وستظل أحد أهم المرتكزات الأساسية لكافة التوجيهات والاستراتيجيات التنموية الفعالة، بل وتزداد الحاجة للمشاركة الأهلية وقت الأزمات، فهي السبيل العملي لتحفيز وتجميع أفراد المجتمع الواحد حول قضاياه التنموية، فالفرد الإنساني هو هدف التنمية وأداتها الفعالة إلا أن الانتقال بواقع المدرسة – كقلعة أو ثكنة عسكرية يصعب التفاعل معها أو الانفعال بها في المجتمع المحلي – إلى مؤسسة مجتمعية تمتلك الرؤى الخصبة والثرية لتطوير أنشطتها التربوية وتوطيد صلتها بذات المجتمع المحيط بها، يتطلب فهم وإدراك مديري المدارس وكافة العاملين – معلمين ومعاونين ومستخدمين – لأهداف ومبادئ المشاركة المجتمعية واعتناقهم لثقافتها، إيماناً بأن تفعيل آليات المشاركة قادر على فك أسرار العزلة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها [٣٤].

وقد ذكر أحمد بهجت أن أهمية المشاركة المجتمعية في التعليم يرجع إلى [٣٥]:

أن التربية والتعليم قضية عامة تشغل كل الناس، وتمس حياتهم وحياة أبنائهم، الأمر الذي يتطلب ضرورة مشاركة أولياء الأمور في قضايا وسياسات تعليم وتربية أبنائهم.

أن للتربية جوانبا متعددة سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ولذلك فهي تحتاج إلى اجتماع ومشاركة جملة من المهتمين بهذه الجوانب لمعالجة ومواجهة قضاياها.

١- علي صالح جوهر، ومحمد حسن جمعة، **مرجع سابق**، ص ١٧ .

١- محمد حسنين العجمي، **" التربية وقضايا العصر"**، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م، ص ٢٣.

٢- أحمد الرفاعي بهجت، السيد محمد ناس، **"دراسات في تمويل التعليم والتنمية البشرية "**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٦م، ص ص ٨٧، ٨٨.

أن الجهود التي تبذلها كثير من المجتمعات حالياً لأغراض التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية يتطلب أنشطة تربوية لا يمكن أن يتحمل المعلمون وحدهم كل أعبائها.

الارتفاع المتزايد والمستمر في كلفة التعليم، خاصة مع غلبة القيم الديمقراطية ومبادئ الرفاهية، والعدالة الاجتماعية، وما يترتب على ذلك من زيادة اقتناع الناس بأهمية التعليم، ورغبتهم فيه، وإقبالهم عليه.

الاهتمام المتزايد في معظم دول العالم بعوامل الجودة في التعليم، والتي عادة ما تزيد من كلفة التعليم.

كما يرى عبد الهادي الجوهري أن للمشاركة المجتمعية دورها في تحقيق الآتي(٣٦):

المشاركة هي مبدأ أساسي من مبادئ تنمية المجتمع، فالتنمية الحقيقة الناجحة لا تتم بدون مشاركة شعبية.

يتعلم المواطنون، من خلال المشاركة، كيف يحلون مشاكلهم.

يؤدي اشتراك المواطنين في عمليات التنمية، إلى مساندتهم لتلك العمليات والاهتمام بها، ومؤازرتها، مما يجعلها أكثر ثباتاً وأعم فائدة.

يعتبر المواطنون في المجتمع المحلي - في العادة- أكثر حساسية من غيرهم لما يصلح لمجتمعهم.

أصبحت المشكلات المجتمعية كثيرة، مما يصعب اكتشافها والعمل على حلها عن طريق العاملين المهنيين فقط.

في المشاركة الشعبية مساندة حقيقية للإنفاق الحكومي.

لا تستطيع الحكومة أن تقوم بجميع الأعمال والخدمات، ودور المشاركة الشعبية دور تدعيمي و تكميلي لدور الحكومة، وهو ضروري وأساسي لتحقيق التنمية.

تزيد عمليات المشاركة الشعبية من الوعي الاجتماعي للشعب، لاضطرار القائمين عليها إلى شرح الخدمات والمشروعات باستمرار بغرض جمع المال وحث بقية المواطنين على الاشتراك والمساهمة.

١- عبد الهادي الجوهري، "تنمية المشاركة الشعبية"، ورقة عمل، **مؤتمر الخدمة الاجتماعية والتحديات البيئية**، القاهرة، يوليو١٩٩٧م، ص٢٣٢.

يمكن للمشاركة الشعبية أن تقوم بدور الرقابة والضبط، وهو أمر ضروري يساعد الحكومة على اكتشاف نقاط الضعف ويقلل بل يمنع أحياناً وقوع خطأ من المسئولين التنفيذيين؛ إذ أن ذلك يكون بمثابة صمام أمان أمام أي احتمالات للانحراف .

المشاركة تُعود المواطنين على الحرص على المال العام، وهي مشكلة تعاني منها الدول النامية.

المشاركة تجعل المواطنين أكثر إدراكا لحجم مشكلات مجتمعهم والإمكانيات المتاحة لحلها.

تفتح مشاركة المواطنين الكاملة باباً للتعاون البنّاء بين المواطنين والمؤسسات الحكومية كما تفتح قنوات الاتصال السليمة بينهما.

وقد أثبتت التجربة أن نظم التعليم في جميع الدول تحتاج إلى دعم ومساندة دائمة من الجماهير والمجتمع المدني حتى تحقق الأهداف القومية للتعليم، ويأتي هذا الدعم عادة من أولياء الأمور في سبيل تحسين جودة تعليم أبنائهم، ومن المنظمات والمؤسسات المدنية، وأجهزة الإعلام المهتمة بالتعليم، فضلاً عن باقي فئات المجتمع من مفكرين ومثقفين.

وقد أسفرت تجارب الدول الأخرى والبحوث على مدى خمسة وثلاثين عاماً أن مشاركة الأسرة والمجتمع تؤدى إلى تحقيق النتائج التالية [٣٧]:

توجهات أفضل من التلاميذ نحو المدرسة والعملية التعليمية.

تحقيق إنجاز أكاديمي أفضل يتمثل في تحصيل درجات أعلى في مختلف المقررات.

انخفاض معدل تسرب التلاميذ.

تدنى نسبة التلاميذ المعرضين لإدمان المخدرات.

تطور هائل في معدلات أداء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

تزايد دعم أولياء الأمور للمدرسة بصورة كبيرة .

ارتفاع الحالة المعنوية والرضا الوظيفي لدى المدرسين .

١- وزارة التربية والتعليم، **مرجع سابق،** ٢٠٠٣م، ص١٣١.

وكذلك يمكن أن تؤدى المشاركة المجتمعية في التعليم إلى ما يلي:

تحمل المجتمع وأولياء الأمور مسؤولية مساندة المدرسة لتحسين جودة المنتج التعليمي.

تفهم المجتمع للمشكلات والمعوقات التي تعاني منها المدرسة والعمل على وضع أنسب الحلول لها حتى تؤدي المدرسة رسالتها على الوجه الأكمل.

تفَّهم المجتمع وأولياء الأمور للنجاحات والإنجازات التي تحققها المدرسة مما يساعد على فتح ميادين جديدة للتعاون بينهم.

توفير الدعم المادي والمعنوي لتلبية احتياجات المدرسة، مما يساعد على نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

القيام بدور رائد تجاه معالجة القضايا المتعلقة بجودة العملية التعليمية وخاصة من خلال الهيئات غير الحكومية والتي تتمتع بقدر كبير من المرونة وحرية التصرف.

زيادة أوجه التعاون والتنسيق بين مختلف الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.

شعور الأسرة والمجتمع بأن المدرسة تؤدي مهمتها في خدمة المجتمع، ومن ثم يكون لديهم الرغبة في مساندتها والدفاع عن مصالحها.

ويؤكد سلامة عبد العظيم على أهمية المشاركة المجتمعية في التعليم كونها تؤدي إلى[٣٨]:

التحديد الجيد والدقيق والمناسب لمطالب واحتياجات كل من الطلاب والمجتمع من العملية التعليمية ومن المدارس.

تحديد وتنظيم الفعاليات المناسبة التي تساعد على تلبية تلك المطالب المجتمعية.

الاستفادة الجيدة والفعَّالة من الموارد التربوية، والمالية التي يتم توفيرها للمدارس.

التطبيق الفعَّال للعمليات والإجراءات التي تضمن تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء.

توفير البرامج والموارد المساعدة التي تزيد من قدرة المدارس على مواجهة التحديات والصعوبات التي يمتلئ بها العصر الحديث.

١- سلامة عبد العظيم حسين، **"المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي"**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر، ٢٠٠٧م، ص ص٢٣١، ٢٣٢.

رفع مستويات الإدراك بين أفراد المجتمع الخارجي حول قيمة وفائدة العملية التعليمية والتربوية في الارتقاء بمستوى المجتمعات، ووضع بذرة جيدة لمجتمعات ذات قيمة وأخلاق مرتفعة، وتوفير منتج أكاديمي عالي الجودة.

توفير العديد من الموارد والخدمات والدعم المالي والإداري للمنظمة المدرسية.

زيادة معدل الاهتمام بتطوير الفعاليات المدرسية، مثل: الثقافة المدرسية والمناهج، والجداول المدرسية.

تخفيف أعباء وضغوط العمل عن المدرسين والمديرين والإداريين.

المساعدة على توفير العديد من الخبرات والأداءات التي تمثل قيمة كبرى للمدارس، وتساهم في تحريك المدرسة تجاه تحقيق وتلبية مطالب المجتمع من العملية التعليمية.

رابعاً: اتجاهات المشاركة المجتمعية :

١- الاتجاه الوقائي:

إن عمليات تنمية المجتمعات المحلية تحتاج إلى سياق من القيم الاجتماعية، تشكل حاجزاً قوياً ضد المشكلات، ويتمثل هذا السياق في اتجاهات السلوك الإيجابي التي تحقق المشاركة في أعمال التنمية المحلية برغبة وقوة إيمانية [٣٩].

ويتمثل الاتجاه الوقائي للمشاركة المجتمعية في أن كل مجتمع يتميز بأنماط سلوكية وقيم معينة، وتتشكل من خلالها قدرة أفراد المجتمع على ديناميكية العمل الاجتماعي، الذي يجعلهم دائماً في حالة تأهب للقضاء على أية مشكلة قبل أن تقع، ومن ثَمَّ يصبح هؤلاء الأفراد سداً منيعاً ضد التخلف ومشكلاته، مع المحافظة على تحقيق التقدم المستهدف في تنمية المجتمعات[٤٠].

والاتجاه الوقائي يمثل الاستعداد والتهيئة لمواجهة ما يطرأ من مشكلات في المجتمع، مع الاستغلال الأمثل للإمكانيات البشرية للاستفادة بها كقوة فعّالة للمساهمة في تحسين خدمات المجتمع.

١- عبد السلام إبراهيم، **مرجع سابق**، ص٣٧٣.

٢- لبيب زمزم، "الحكم المحلي بين النظرية والتطبيق"، **مجلة المدير العربي**، ع٧٣، ١٩٨١م، ص١٨٢.

وتعد التربية وسيلة أساسية لتحقيق الاتجاه الوقائي لدى المجتمعات المحلية، على أساس أن التربية تسهم في تحقيق اعتماد الأفراد على أنفسهم ذاتياً من خلال شحذ هممهم وإمكاناتهم المختلفة، لتحقيق مستوى أفضل لهم.

وهذا الاتجاه يسهم في تكوين ديناميكية كبيرة لمقابلة المشكلات قبل وقوعها وهذا من أهم أهداف التنمية في المجتمعات المحلية (٤١).

٢- الاتجاه العلاجي:

يقوم هذا الاتجاه على معالجة المشكلات القائمة في المجتمع لاسيما تلك التي تعاني منها المدارس والمؤسسات التربوية، كما يعمل على تجنب آثار تلك المشكلات والتي تمتد آثارها لكل أفراد المجتمع.

ويسهم هذا الاتجاه في إثارة ديناميكية المشاركة المجتمعية لدى جميع أفراد المجتمع المحلي، وهذا بهدف التخفيف من نتائج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وخاصة فيما يتعلق بالمجالات الاقتصادية والاجتماعية.

ويحتاج هذا الاتجاه إلى تفاعل بين الأفراد والهيئات والمؤسسات والأنظمة الموجودة، حيث يقول جونسون *Jonson* إذا كان هناك مجتمع جاد في حل المشكلات، فلابد من تزايد سكانه بالمشاركة والتعاون التام للتصدي لهذه المشكلات، من خلال الروابط الروحية والاجتماعية المكتسبة (٤٢).

٣- الاتجاه التربوي:

تكافح المجتمعات الشورية النامية من أجل الحفاظ على الشخصية الفردية كوحدة مستقلة للشخصية الاجتماعية الوطنية، ولذلك تعمل المدرسة بكل أجهزتها على تقديم أنساق اجتماعية تساعد الشخصيات الفردية على خدمة المجتمع وتسهم في تقدمه (٤٣).

وانطلاقاً من مبدأ الشورى، يجب أن تسهم المؤسسات التعليمية والتربوية في إكساب الفرد النسق القيمي الذي يساعده على توظيف موارده ومهاراته ومعلوماته، وهذا لدفع عجلة التقدم للمجتمع، والإسهام في حل مشكلاته، وذلك من أهم وأعمق ما تهدف إليه المناهج على اختلاف تخصصاتها (٤٤).

١- علي لطفي، **دراسات في تنمية المجتمع**، القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٨٠م، ص٤.

٤٢- *Elmer Huberi Johnson**, Crime Correction and Society Introduction to Criminology**, London: Rou ledge and Kegan, ١٩٧٨. p ٢٣٢.*

١- مريم مصطفى، **مرجع سابق**، ١٩٨٦م ، ص ١٧٩.
٢- محي الدين صابر، **مرجع سابق**، ١٩٦٢م، ص٦٢.

ومن هنا يسهم الاتجاه التربوي للمشاركة المجتمعية في زيادة الوعي بين الأفراد لمشكلات مجتمعهم، وزيادة إدراكهم لها، ووعيهم بضرورة الاهتمام للتصدي لهذه المشكلات، حتى يسهم المجتمع في تحقيق أقصي سعادة لهم (٤٥).

٤- الاتجاه التنموي:

يقوم هذا الاتجاه على عملية تغيير هادف ومضبوط، تتم فيه السيطرة على عوامل التغيير نفسها، وتعبئتها وتوجيهها وفق تخطيط محكم نحو رؤية مستقبلية للمجتمع.

والتمنية المحلية في المجتمعات النامية أكثر حاجة وضرورة من المجتمعات المتقدمة، حيث يكثر في المجتمعات النامية العديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي تعوق تقدم المجتمعات المحلية (٤٦).

وفي هذا الاتجاه تتخذ المشاركة المجتمعية التنمية الشاملة للمجتمع هدفاً لها داعية كل أطراف المجتمع من مؤسسات وحكومات إلى مواجهة التغيرات ومستحدثات العصر بما يتناسب مع ثقافة المجتمع و أيدولوجيته.

وانطلاقاً من أهمية التنمية المحلية في الدول النامية، تكون هناك حاجة ماسة إلى دور المشاركة المجتمعية في تغيير الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ومعاونة الناس على تقبل التغيير، كما يجب أن يمتد هذا التغيير إلى كل قطاعات المجتمع وتنظيماته، لتحقيق أقصى ما يمكن من خدمة للوطن والمواطن (٤٧).

كما يهدف الاتجاه التنموي للمشاركة المجتمعية إلى تقوية العلاقات داخل المجتمعات، أملاً في تدعيم عوامل الضبط الاجتماعي، وبهذا تقل الانحرافات التي تظهر في مثل هذه المجتمعات، كما تهدف إلى مساعدة الهيئات الحكومية والأهلية والعامة في المجتمع في عمليات التخطيط والتنسيق وهذا يدعم خدماتهم وكذلك تحقيق أهدافهم المنشودة، فضلاً عن إذكاء الوعي الاجتماعي والاقتصادي والقومي بين أفراد المجتمع وتشجيع إيجابية المواطنين، عن طريق تدعيم الخدمات التي يقدمها المواطنون للمجتمع (٤٨).

وتذكر علية حسن في ذلك المجال أن التنمية إذا تُركت تعمل بمفردها فإنها تؤدي إلى ضعف الترابط الاجتماعي بين المجتمع القومي والمجتمع المحلي، وهذا يؤدي إلى انصراف أفراد المجتمع المحلي عن مشروعات الخطة القومية، في الوقت الذي تعمل

٣- سعد جمعة، "نظريات في استراتيجية التنمية"، **مجلة تنمية المجتمع**، ع٣، القاهرة، ١٩٧٨م، ص١٥.
١- عبد المنعم شوقي، " **تنمية المجتمع وتنظيمه**"، القاهرة: مكتبة القاهرة، ١٩٦٠م، ص٩٩.
٢- عبد الهادي الجوهري، " المشاركة المجتمعية والتنمية"، **مجلة تنمية المجتمع**، ع٤، القاهرة، ١٩٧٨م. ص٩٩.
٣- فاطمة حمد الرديني، **مرجع سابق**، ص٩٧.

فيه تنمية المجتمع المحلي على النهوض بالعمل الجماعي، والإسهام في إعادة الترابط الاجتماعي في المستويات المختلفة(٤٩).

خامساً: أطراف وعناصر المشاركة المجتمعية في التعليم، ودور كل عنصر :

لقد اهتم العالم العربي مؤخراً برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ولعل المتبصر في هذا التوجه يلاحظ أن الاهتمام مازال يتمركز حول الطفل المعاق، وأن الخدمات تُقَدَّم من قبل المتخصصين وداخل مؤسسات التربية الخاصة فقط، ومع أن البحوث العلمية تؤكد على دور الأسرة الفاعل وكذلك المجتمع المحلي في خدمة الطفل، إلا أن هذه المسألة مازالت غائبة في واقع الميدان العربي على وجه العموم.

إن التعليم يُعَد قضية أمن قومي، لذا ينبغي أن يشترك كافة فئات المجتمع في عملية التخطيط له وتنفيذه وتقويمه، وتضم هذه الفئات:

(الحكومة - الأسرة - المؤسسات غير الحكومية - القطاع الخاص - المعلمين - نقابات المعلمين - هيئة العاملين بالمدرسة - الطلاب - المنظمات المحلية والدولية والمشتركة)، ويجب التأكيد على أن لكل فئة من الفئات السابق الإشارة إليها دوراً يمكن أن تسهم به في تطوير التعليم ورفع مستويات تحصيل الطلاب وبالتالي فلهم الحق في معرفة السياسات والبرامج المدرسية، واستشاراتهم في المسائل التي تؤثر في تعليم الطلاب، كما يجب أن تتاح لهم فرص الإسهام في صنع القرار التعليمي.

ويكمن السبب وراء ذلك في المتغيرات الداخلة ضمن هياكل صنع القرار، والتي تستبعد هذه الفئات وتحكم بعدم صلاحيتها لأن تصبح جزءاً من هذه الهياكل، نظراً لافتقار المحرومين للأموال التي تمكنهم من إدارة حملة انتخابية لاحتلال مقعد في المجالس المحلية أو التعاونيات أو البرلمان أو أي هيئة أخرى لصنع القرار، ونظراً لعدم قدرة هذه الفئات على التأثير في عمليات صنع القرار، فإن القرارات نادراً ما تأخذ احتياجات هذه الجماعات بعين الاعتبار(٥٠).

٣- علية حسن، **" التنمية نظرياً وتطبيقاً "**، الإسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٧م، ص٥.

١- معهد التخطيط القومي، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مصر، **تقرير التنمية البشرية ١٩٩٥**، القاهرة، ١٩٩٥م، ص٨.

ولكي تتحقق أهداف المشاركة المجتمعية في التعليم توجد مجموعة من العناصر التي يجب أن تشارك في تحقيقها على أساس من التعاون والتكامل وتحديد المسؤوليات، وهذه العناصر المجتمعية هي:

١ ـ الأسرة بما تتضمنه من والدين وأولياء أمور.

٢ ـ المدرسة بجميع عناصرها البشرية وغير البشرية .

٣- المجتمع المحلي (المؤسسات والمنظمات غير الحكومية)

العناصر بالتفصيل :

(١) مشاركة الأسرة:

قد يتفق الغرب والشرق على أهمية الأسرة وخاصة الوالدين في نجاح العملية التربوية، فها هي النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة توضح المسؤولية الملقاة على عاتق الوالدين في تربية أبنائهم وضرورة التكاتف والتعاون في كل ما فيه مصلحة الأبناء والرقي بالأمة.

قال النبي ﷺ" كلكم راع وكل راع مسئول عن رعيته ".[٥١]

ونجد الغرب يتحدث عن دور الوالدين في إنشاء المؤسسات التربوية والجمعيات المهتمة بتربية الأطفال وتعليمهم في مراحل تأسيس تلك الدول كالولايات المتحدة الأمريكية مثلاً .

فالوالدان في تلك البلاد جمعوا المال لبناء المدارس وساهموا في دفع رواتب المعلمين وطالبوا بوضع الأنظمة والتشريعات التي تضمن حقوق أبنائهم في التعليم.

والملاحظ أن الغرب والشرق على حد سواء، قد تجاهلوا ذلك الدور وأصبحت المدارس والمؤسسات التربوية الأخرى هي التي تحمل المسؤولية كاملة، فبدأت المعوقات تُبْنَى شيئا فشيئا لتحول دون قيام الوالدين بدورهم الفاعل، والمهم مع تلك المؤسسات في بناء شخصيات أبنائهم من خلال الشراكة في تربيتهم وتعليمهم، حتى أصبح دور الأسرة متمثلاً في فتح مظاريف ملاحظات المدرسة وقراءة التقارير حول أبنائهم وأصبح اللوم هو الظاهرة المتبادلة بين البيت والمدرسة حول المشكلات التي قد يواجهها الأطفال في المؤسسات التربوية.

---

[١] - الإمام البخارى، تحقيق مصطفى ديب البقا، **صحيح البخاري**، الجزء الأول، كتاب الجمعة، باب الجمعة في القرى والمدن، بيروت: دار ابن كثير، ١٧٠٤هـ، ١٩٨٧م، حديث رقم ٨٥٣ ، ص ٣٠٣.

ولكن الحال قد تغيرت في الغرب عندما نهضت الأسرة وبدأت ترفع قضاياها إلى المحاكم وتطالب بحقوق أبنائها، فسنت القوانين ووضعت الأنظمة، وانطلقت المؤسسات العلمية في دراسة الدور الذي يلعبه البيت في حياة الطفل، وأضحت المناداة بفتح الباب أمام الأسرة في المشاركة في تربية وتعليم أبنائها مظهراً مألوفاً في الكتب والدراسات على أرض المؤسسات التربوية الغربية.

أما في عالمنا العربي فمازالت الأسرة بعيدة عن المشاركة الفاعلة في صنع القرارات المتعلقة بتربية وتعليم أبنائها، ومازالت معوقات تلك المشاركة متراكمة حتى ولو تحدثت بعض اللوائح عن أهمية تفعيل ذلك الدور.

وإضافة إلى التحديات والصعوبات التي تواجهها الأسر بوجه عام، تواجه أسر الأطفال المعوقين تحديات وصعوبات إضافية تتحدد طبيعتها في ضوء إعاقة الطفل والحاجات الخاصة التي تنجم عنها، فالتأخر النمائي الملحوظ لدى الطفل وقيامه باستجابات غير تكيفية وصعوبة تدريبه وتعليمه، علاوة على الاتجاهات السلبية للأفراد في المجتمع وعدم كفاية الخدمات المتوفرة وغير ذلك من المتغيرات، كلها قد تشكل بمجملها مصادر ضغط وتأثير كبيرين على الأسرة، وفي مواجهة مثل هذه الضغوط، تأخذ استجابات الآباء والأمهات أنماط مختلفة تتسم بالتباين والتنوع، وعلى أي حال فإن معظم أولياء الأمور يُظهرون اهتماماً حقيقياً بأطفالهم فيحاولون توفير الخدمات التربوية والتدريبية المناسبة لأطفالهم المعوقين [٥٢].

إن الأسرة هي المؤسسة التربوية ذات العلاقة الخاصة بالمدرسة، ويمكن أن تتم مشاركة فعّالة بينهما من خلال:

أن تقوم المدرسة برفع مستوى وعي أولياء الأمور بأهمية التعليم ودور المدرسة في تكوين شخصيات أبنائهم وبناء مستقبلهم الأكاديمي.

مشاركة أولياء الأمور في صناعة القرارات التي تتخذها المدرسة وتهم مصلحة التلاميذ سواء على المستوى العقلي أو السلوكي أو المهاري .

ترحيب إدارة المدرسة بزيارات أولياء الأمور للمدرسة في الأوقات المحددة وتيسير سبل الاتصال بهم للتعرف على مستوى أبنائهم وسلوكياتهم.

١- منى صبحي الحديدي، جمال محمد الخطيب، " أثر إعاقة الطفل على الأسرة "، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع٣١، مايو ١٩٩٦م ص١٨.

حث أولياء أمور الأسر ذات المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط على التبرعات المالية والعينية لمساعدة التلاميذ الفقراء على الاستمرار في المدرسة.

الاستفادة من معرفة وخبرات الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين وبعض المعلمين في حل بعض المشكلات الأسرية التي يكون لها تأثير سلبي على أداء التلميذ وسلوكه في المدرسة.

التعاون بين إدارة المدرسة وأولياء أمور بعض الأسر ذات المستوى الاقتصادي الاجتماعي المرتفع في عمل برامج يتم خلالها استضافة هذه الأسر لبعض التلاميذ الفقراء خلال إجازة نهاية الأسبوع أو الأجازات الرسمية.

تنفيذ مشروع محاربة الفقر بين تلاميذ المدرسة من خلال تبرع الأسر الغنية والمتوسطة بما لديهم من فائض من الملابس والأدوات والأجهزة والأدوية للمدرسة.

تنفيذ مشروع " تحمل مصروفات طفل فقير" يتم على أساسه أن يقوم ولي أمر التلميذ القادر مادياً بدفع المصروفات الدراسية لتلميذ فقير زميل لابنه.

تنفيذ برامج التربية الوالدية بالاستفادة من خبرات التربويين وعلماء النفس والاجتماع من أبناء المجتمع أو المعلمين.

إضافة إلى ذلك فإن أسر الأطفال المعوقين ستظل تواجه أصنافاً مختلفة من الضغوط طالما بقيت الاتجاهات نحو الإعاقة والمعوقين غير واقعية وسلبية وطالما كانت خدمات التربية الخاصة والتأهيل جزئية ومحدودة الفاعلية، والمطلوب في هذا المجال واضح كل الوضوح وهو يشتمل على تنفيذ البرامج التثقيفية والتوعوية بشكل منظم وهادف، وتوفير بدائل متنوعة من الخدمات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتبنى سياسات الدمج والتأهيل في المجتمع المحلي [٥٣].

مبررات المشاركة الأسرية :

أولاً: الفائدة العائدة على الطفل:

المؤسسات التربوية والأسرة والمجتمع كلها تؤثر في نمو الطفل وسلوكه وتحصيله، فعلى الحكومات الحرص على التكاتف بين هذه الأطراف وأن يكون الطفل هو مركز هذه الجهود، وقد أكدت عديد من البحوث العلمية أن مشاركة الوالدين ترفع من فرص

١- منى الحديدي، جمال محمد الخطيب، **مرجع سابق**، ١٩٩٦م، ص ٢١.

نجاح التلميذ في المدرسة وتؤدى إلى تحسن واضح في تحصيله الأكاديمي وسلوكه الاجتماعي، حيث يلاحظ ارتفاع نسبة الحضور وتقل نسبة الإبعاد المؤقت من المدرسة.

ثانياً: الفائدة العائدة على الأسرة:

لا تقتصر الفائدة على الطفل فحسب بل تمتد إلى الأسرة نفسها فتتعلم مهارات وأساليب تساعد الأسرة على تلبية احتياجات طفلها كتقنيات إدارة السلوك واستراتيجيات التواصل، مما يعود على الأسرة بالرضا الذاتي والقيمة الذاتية، كما أن عمل الأسرة ضمن فريق العمل مع المعلمين يعطى الأسرة المجال للتعرف على احتياجات ابنهم، التي قد لا تظهر خلال إجراءات التعرف والتشخيص المعتادة، وكذلك إبراز رغبات وميول الطفل لأخذها بعين الاعتبار عند وضع البرامج، فالأسرة مصدر لا غنى عنه للمعلومات التي يحتاجها القائمون على خدمة التلميذ وكذلك خدمة الأسرة.

ثالثاً: الفائدة العائدة على المدرسة:

إن المؤسسة التربوية كالمدرسة تستفيد من خلال العمل الجماعي مع الأسرة في المجال الاجتماعي والنفسي والقانوني، حيث تتحسن التوجهات نحو المؤسسة وتحظى البرامج بالمساندة المعنوية من قِبل الأسرة، كما تؤدى المشاركة الأسرية الإيجابية إلى التواصل الفاعل بين أعضاء فريق العمل بالمؤسسة، مما يتيح فرصا أكبر لنجاح البرامج.

(٢) مشاركة المدرسة بجميع عناصرها البشرية وغير البشرية:

إن الأسرة وخاصة الوالدين، هي الحاضن الأول والمربى الأساسي للطفل وكلما كانت الأسرة واعية بطبيعة الإعاقة لدى الطفل وآثارها عليه وعلى الأسرة وملمة بمتطلبات خدمته داخل وخارج الأسرة، وعلى علم بحقوقها وحقوق طفلها وواجباتها تجاه المؤسسات التي تخدم الطفل، كلما كانت خدمة الطفل أكثر فاعلية وأكبر فائدة، وهذا لا يمكن أن يتحقق ما لم تقوم المؤسسات المعنية بخدمة من لديهم إعاقات على توعية الأسرة وتدريبها وفتح الباب أمامها لتصبح شريكاً فاعلاً في خدمة الطفل.

تربط المدرسة والمجتمع علاقات تفاعلية بمعنى التأثير المتبادل بين الطرفين سواء كان بالإيجاب أو بالسلب، حيث يقوم المجتمع بتزويد المدرسة بمعلومات و بيانات تفيدها في أداء أعمالها، كما يُعد مصدراً تعليمياً لما يحتويه من مصادر بيئية ومادية تخدم العملية التعليمية كما يمكن أن يشارك في مساعدة المدرسة على متابعة الطلاب وحل مشكلاتهم التحصيلية والاجتماعية والاقتصادية، أما المدرسة فهي تعتبر مركز

إشعاع ثقافي للبيئة يعمل على رفع وعي المجتمع بأهمية المشاركة في الأنشطة المدرسية الداخلية أو الخارجية، ولا يمكن أن تقوم هذه العلاقة التفاعلية إلا بتخفيف الإجراءات الإدارية و البيروقراطية والروتين والتيسير لتذليل العقبات، وفتح قنوات اتصال مع المجتمع الخارجي.

إن المؤسسات التربوية الفاعلة تبني علاقتها مع الوالدين على أساس القيمة المعتبرة لجوانب القوة التي تمتلكها الأسرة بدلاً من جوانب الضعف، وتشجيع الأسرة على الإفصاح عن رغباتها وأولوياتها وعلى تنمية شراكة جماعية تكاتفية بين أفراد الأسرة والبرنامج والعاملين عليه، فالأسرة وبالأخص الوالدان شركاء متساوون مع المؤسسة، لهم دورهم النشط والمركزي ذو المدى الطويل في حياة أبنائهم .

الشراكة بين المعلمين والوالدين :

المفهوم التقليدي لعلاقة المدرسة - الأسرة:

إن معظم المعلمين يتمنون علاقة جيدة مع الوالدين وأولياء الأمور ولكن مفهوم هذه العلاقة قد يختلف باختلاف الزمان والمكان والمتغيرات الأخرى، فقد يُنظر إلى العلاقة الجيدة بين المدرسة والبيت فيما يتعلق بدور ووظيفة كل واحد منهما، فيجب أن يكون هناك مسافة اجتماعية مبنية على الاحترام المتبادل.

المفهوم الحديث لعلاقة المدرسة – الأسرة :

إن النظرة المعاصرة في بعض الدول المتقدمة في مجال التربية الخاصة بل والتربية والتعليم على وجه العموم، ترى أن المدرسة امتداد للأسرة، فالمدرسة والبيت ما هما إلا منظومة مفتوحة، تمثل دائرتين تتقاطعان حول حياة الطفل حيث إنه محور جهودهما، وأن وظيفة المدرسة لا تختلف عن وظيفة الأسرة.

ويعتمد نجاح العلاقة بين المدرسة والبيت على درجة الوفاق بينهما فالمصلحة المشتركة بينهما هي تربية وتعليم الطفل، فخلو العلاقة من الخلاف هي الميزة المشتركة في العلاقات الجيدة بين المؤسسات والوالدين، وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا بوجود الثقة والاحترام المتبادلين بين الطرفين، فالمنظومة الناجحة ترى كل فرد من أفراد الأسرة عنصراً أساسياً في برامجها من خلال مشاركته في سَن الأنظمة، وتنفيذ البرامج والتدريب وعملية إعداد الخطط الأسرية الخدمية.

وعلى المدرسة أن تفتح أبوابها لأبناء المجتمع أثناء الإجازات والفترات المسائية اليومية للقيام بالأنشطة الآتية :

تنفيذ برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

تعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية.

ممارسة الأنشطة الرياضية والهوايات.

تعليم الحاسب الآلي والانترنت.

اكتشاف الموهوبين ورعايتهم وتوجيه مواهبهم بما يخدم المجتمع والموهوبين أنفسهم.

فتح أبواب المكتبة للاطلاع والبحث وإقامة مهرجانات القراءة للجميع.

فصول تقوية للتلاميذ ذوي الأداء الدراسي الضعيف بالتعاون مع المعلمين والمهتمين من أبناء المجتمع المحلي.

إقامة المناسبات الاجتماعية والدينية بالمدرسة والإفادة من عوائدها في تطوير المدرسة.

الاستفادة من ورش المدرسة ومختبراتها في تنمية الهوايات وبعض الصناعات التي تخدم المجتمع المحلي والتلاميذ، وكذلك الوحدات الإنتاجية بالمدرسة.

إقامة المعارض الخاصة بالشباب المشاركين في المشروعات الصغيرة.

(٣) مشاركة المجتمع المحلي:

وفيما يتصل بقبول الطفل المعوق مجتمعياً، فإن الأسرة لن تتمكن من توفير البرامج والخدمات اللازمة لطفلها المعوق ما لم تدرك أن طفلها معوق وتعي المضامين الفعلية لذلك، وذلك يشمل بالضرورة الانتقال من مراحل الصدمة أو النكران أو الاكتئاب أو الآمال غير الواقعية إلى مرحلة التفهم الواقعي والتي تخلو من الشعور بالذنب أو توجيه الملامة للنفس أو للآخرين، ومع أن عديد من الأسر تبلغ هذا المستوى من التكيف دون مساعدة مباشرة من الاختصاصيين، فإن بعض الأسر تحتاج إلى مساعدة متخصصة، ويتوقع من الاختصاصيين تنفيذ البرامج الإرشادية والتدريبية القادرة على حث الأسرة على التعامل مع طفلها المعوق كطفل أولاً ولديه إعاقة ثانياً، ويتطلب مثل هذا الأمر بناء علاقات تشاركية قائمة على الألفة والثقة والاحترام وتشجيع الأسرة على الانضمام إلى جماعات الدعم الأسرى العاملة في المجتمع [٥٤].

١- منى الحديدي، جمال محمد الخطيب، **مرجع سابق**، ١٩٩٦م، ص٢.

ويمكن أن تتحقق هذه المشاركة من خلال :

تبرع الأفراد والشركات ورجال الأعمال لبناء مدارس حديثة خاصة في المناطق الفقيرة والمزدحمة والنائية بهدف تخفيف الكثافة العددية داخل الفصول.

قيام رجال الأعمال والشركات بتقديم تبرعات مالية وعينية للمدارس للاستفادة منها في تنفيذ بعض الأنشطة والاحتفالات التي تقيمها المدرسة وكذلك المسابقات والرحلات.

تنفيذ الأفراد ورجال الأعمال والشركات " مشروع كفالة التلميذ اليتيم " والذي بمقتضاه يتكفل الفرد أو الشركة بكفالة عدد من التلاميذ الأيتام، وذلك بدفع مبالغ ثابتة شهرية أو سنوية تساعدهم على الاستمرار في المدرسة .

عقد اتفاقيات بين المدرسة وبعض المصانع والشركات يتم على أساسها قيام التلاميذ بزيارة هذه المصانع والشركات والتعرف على منتجاتها وآليات العمل بها.

تقديم الشركات والمصانع فرص عمل لجزء من الوقت *part-time job* لبعض التلاميذ غير القادرين مادياً، لمساعدتهم في الإنفاق على تعليمهم ومتطلبات الحياة.

تنفيذ مشروع " جماعة القيم التربوية " ويتم وفقاً لهذا الاقتراح أن تتكون هذه الجماعة من أفراد المجتمع الناضجين خُلقاً وعلماً ومكانةً، وتكون مهمتهم الأساسية مراقبة سلوك التلاميذ خارج المدرسة وإصلاحه، خاصة أن كثيراً من التلاميذ غالباً ما يثيرون مشكلات سلوكية مع زملائهم أو مع أفراد المجتمع.

لحل مشكلة زيادة الكثافة للتلاميذ داخل المدارس، توجد بعض المؤسسات المجتمعية المغلقة أثناء اليوم الدراسي ويمكن الاستفادة منها كأماكن للتعليم.

وأخيراً فقد أشارت نتائج دراسة منى الحديدي، وجمال محمد الخطيب إلى أن البعد الرابع الذي يشكل بعداً مهماً من أبعاد تأثير إعاقة الطفل على أسرته تمثل في العلاقات الاجتماعية، وهذا العامل يشمل العوامل والمتغيرات المرتبطة بالعلاقات والتفاعلات الخارجية للأسرة، ولعل من أهم العوامل في هذا الخصوص الاختصاصيين الذين ينبغي عليهم أن يدركوا جيداً أهمية إقامة علاقات تشاركية مع الأسرة، فالمؤسسات والمدارس ليست بديلا للأسرة، وهي لا تحتل مكانة أكثر أهمية من مكانة الأسرة بالنسبة لنمو الطفل المعوق، ويجب أن تقترن الأقوال بالأفعال فيتم

تنفيذ البرامج الإرشادية والتدريبية المناسبة [٥٥].

رابعا : واقع المشاركة المجتمعية في التعليم في المجتمع المصري

في ضوء ما سبق عرضه من تحليل ودراسة لمفهوم المشاركة المجتمعية وأبعادها المختلفة واستناداً على ما يطرأ على المجتمعات من تغيرات وتحديات يمكن القول أن واقع التعليم في مصر خلال السنوات الأخيرة كان معتمداً إلى حد كبير على المدرسة وحدها، مع أدوار هامشية وضعيفة للمؤسسات المجتمعية الأخرى بما فيها الأسرة.

وقد انعكس هذا الواقع على المنتج التعليمي من حيث المستوى والنوع، مما كان له أثر غير جيد على المجتمع ككل، وعلى درجة تقدمه في مضمار التنمية الشاملة، ويمكن أن نوجز عوامل قصور المشاركة المجتمعية في خدمة التعليم وكذلك قصور المدرسة في خدمة مجتمعنا فيما يلي [٥٦]:

سيادة القيم المادية على عقلية المواطن المصري التي دفعت كثيراً من أولياء الأمور إلى الاعتقاد بأن الهدف الرئيسي من التعليم هو حصول الابن/الابنة على مجموع درجات يؤهله للالتحاق بنوع ومستوى التعليم الذي يفضلونه.

التعاون المفقود بين المدرسة والأسرة نتيجة للاعتقاد السائد بين بعض أولياء الأمور بأن المدرسة ظهرت كي تحل محل الأسرة في مسؤولياتها التربوية، مع أنه في الواقع أن المدرسة ظهرت كمؤسسة تؤدي دوراً مكملاً لدور الأسرة.

بعض القوانين والقرارات التي تحد من طبيعة التفاعل الإيجابي بين مؤسسات المجتمع المحلي وأفراده من ناحية وبين المدرسة من ناحية أخرى ومنها التركيز على عمل مدير المدرسة داخل المدرسة أكثر من خارجها.

تركيز العملية التعليمية داخل المدارس على الجانب العقلي من شخصية المتعلم والمتمثل في مجموعة امتحانات تقيس الحفظ والتذكر، وذلك على حساب الجانبين الوجداني والمهاري.

استمرار مشكلة الأمية بين أولياء الأمور خاصة في المناطق الفقيرة والريفية والنائية مما يؤدى إلى ضعف مستوى الإنجاز لدى أبنائهم.

١ - منى الحديدي، جمال محمد الخطيب، **مرجع سابق،** ١٩٩٦م، ص ٢١.

١- كوثر حسين كوجك، وآخرون، **مرجع سابق،** ٢٠٠٩م، ص١١٨.

القيود المفروضة على أنشطة الجمعيات التطوعية والخيرية مما يؤدى إلى إضعاف مشاركة هذه الجمعيات في الخدمات التعليمية التي تمثل أحد المجالات الأساسية لأنشطتها.

وبوجه عام عندما تحاول المؤسسات التربوية العمل مع الوالدين لخدمة أبنائهم فلا بد أن يواجه المعلمين بعض المشاعر المتباينة، فهناك الشعور الجيد النابع من الجهود المشتركة بين الطرفين –المعلمين والوالدين - وكذلك الإنجاز الذي يَلقى التقدير والاحترام منهما معا، بينما يواجه البعض الآخر نوعاً من الإحباط واليأس، وربما الغضب في بعض الأحيان، نظراً للفروق في الرؤية والفهم، فعدم القدرة على التواصل وسوء الفهم وغياب المعرفة العلمية والمهارات قد تعيق العلاقة الناجحة بين المعلمين والوالدين.

خامسًا: معوقات المشاركة المجتمعية في التعليم المصري

رغم أهمية المشاركة المجتمعية وإيمان كافة الأطراف المعنية بضرورتها إلا أننا نجد أن المشاركة المجتمعية تواجه عديد من الصعوبات والتحديات التي تُعيق تفعيلها بالشكل الكافي للاستفادة منها داخل العملية التعليمية.

لذا، كان لزاماً على كافة الأطراف دراسة أسباب ومعوقات تفعيل المشاركة المجتمعية بالمدرسة، والوقوف على كيفية التغلب على مثل هذه التحديات، وما هي الأدوار المختلفة التي يجب على كل طرف ممارستها لتحقيق المشاركة المجتمعية.

وقد تستخدم المدرسة قنوات اتصال متنوعة لإشراك الأهالي ودمجهم في المدرسة وجعلهم أطراف مشاركين فاعلين، وذلك من خلال الاستماع إلى آرائهم والأخذ بها كلما كانت مناسبة، إلا أن هناك معوقات تحول دون نجاح هذا التواصل ليبلغ أعلى مستوياته، حيث يمكن تلخيصها في ظروف بعض أولياء الأمور الاقتصادية والبيئة الثقافية والاجتماعية، التي ينتمي إليها الطالب باعتبار أن المناطق غير الحضرية تفتقر إلى الوعي الكافي فيما يخص التعليم بحد ذاته، كذلك كبر سن الأهالي يحول دون مشاركتهم لأسباب صحية، علاوة على مستوى تعليمهم الذي لا يتجاوز عند غالبيتهم المرحلة الابتدائية، ومنعدم عند البعض الآخر فيما يتمتع القليل منهم بتعليم عالي.

إن أهم الإشكاليات التي تواجه عملية المشاركة المجتمعية في التعليم هي إشكالية عدم التنسيق والتنظيم لهذه الجهود، أو ما يمكن وصفه بعدم وجود آلية إدارية لتنظيم جهود المشاركة المجتمعية حتى يسير العمل بين الشركاء نحو تحقيق الأهداف المرجوة، ويتطلب ذلك تشكيل البناء التنظيمي الذي يشجع أولياء الأمور وغيرهم من فئات المجتمع على المشاركة في أمور التعليم، ويأخذ هذا البناء التنظيمي عدة صور منها على سبيل المثال(٥٧):

مجالس الآباء.

منظمات للمعلمين وأولياء الأمور.

مجلس المجتمع.

المجلس الاستشاري المدرسي.

مجموعة متكاملة من هذه المجالس.

ويرى أحمد الرفاعي أن المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية لم تقم بالدور المتوقع منها في دعم وتمويل التعليم بالشكل والمستوى المطلوبين، الأمر الذي يؤكد علي ضرورة البحث والتقصي لتحديد أهم المعوقات التي تحد من المشاركة المجتمعية، ووسائل تدعيمها حتى تصبح أكثر فاعلية في مقابلة الاحتياجات التعليمية وقد تم تصنيف هذه المعوقات إلى أربعة محاور رئيسية هي (٥٨):

معوقات خاصة بالمفهوم.

معوقات خاصة بالمواطنين.

معوقات خاصة بالنواحي الإدارية والتنظيمية.

معوقات خاصة بالمدارس والمجتمع المحلي.

كما تواجه المشاركة المجتمعية معوقات تحول دون قيام المدرسة ممثلة في مجلس الأمناء بوظيفتها على الوجه الأكمل وتتلخص هذه المعوقات وفقا لما جاء مسبقاً في عناصر عملية المشاركة المجتمعية في النقاط الآتية :

١- محمد الأصمعي محروس، **مرجع سابق**، ص ٢٥.

١- أحمد الرفاعي بهجت،السيد محمد ناس، **"مرجع سابق**_،٢٠٠٦م، ص ٩٧.

أ) معوقات ترجع إلى الأسرة :

تشير الدراسات والأدبيات إلى كثيرة من المعوقات التي تحول دون مشاركة الأسرة بفاعلية في تربية وتعليم أبنائهم، يوجزها الكاتب فيما يلي :

عدم فهم بعض أولياء الأمور طبيعة المنظومات التربوية، فكثير من أولياء الأمور لا يعرفون طبيعة عمل كل من التربية الخاصة والتعليم العام.

الفروق الثقافية، فقد تختلف القيم والمعتقدات مما يعيق فهم الطرف الآخر وتقدير واحترام رغباته واهتماماته.

ضيق الوقت، فمن الوالدين من لا يجد الوقت الكافي للمشاركة الفاعلة في اجتماعات المدرسة ولقاءاتها وأنشطتها.

المواصلات، فقد لا يتيسر الوصول إلى المؤسسات التربوية لكثير من أولياء الأمور للمساهمة والتفاعل مع المدرسة في أنشطتها المختلفة كالاجتماعات واللقاءات الخاصة بأبنائهم.

الشعور بعدم القبول، حيث لا يجد بعض أولياء الأمور من المدرسة الترحيب الذي يليق بهم، فلا يشعرون بالارتياح نحو العاملين بالمدرسة.

الاختلاف في اللغة، ففي بعض الحالات يأتي الطفل من خلفية لغوية مختلفة عن لغة العاملين بالمدرسة فيجد ولى الأمر صعوبة في التواصل وكذلك في قراءة الأوراق والمطبوعات المكتوبة بغير لغته الأم.

كما تشير منيرة سليمان إلى أهم معوقات المشاركة الأسرية وتحددها في النقاط التالية [٥٩]:

عدم تفعيل خدمة إرشاد وتدريب الوالدين من قبل المسئولين.

عدم وجود نظام يلزم بمشاركة الأسرة في العملية التعليمية برمتها.

اعتقاد الأسرة بأن المدرسة هي المسئولة المباشرة عن تعليم التلميذ.

انخفاض المستوى التعليمي لبعض أولياء الأمور.

انشغال الأم بعمل يشغل معظم وقتها.

١- منيرة سليمان حمد التويجري، " دور المهنيات في تفعيل المشاركة الأسرية في العملية التعليمية للتلميذات ذوات التخلف العقلى في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، (١٤٢٧-١٤٢٨هـ)، ص٦٨.

انخفاض مستوى توقعات الأسرة نحو ما يمكن أن يتعلمه التلميذ.

عدم معرفة الأسرة والمدرسة بطبيعة الفرص المتاحة للتعاون المشترك.

ب) معوقات ترجع إلى المدرسة:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت معوقات تحقيق المشاركة المجتمعية في التعليم نجد أن أهم المعوقات المتعلقة بالمدرسة هي:

تعدد وتعارض القوانين والنشرات المنظمة للعمل داخل المؤسسة التعليمية.

عدم اقتناع بعض القيادات التعليمية بموضوع المشاركة المجتمعية مما يؤدي إلى فقدان الثقة والتواصل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع.

عدم تفعيل مبدأ اللامركزية في صنع واتخاذ القرار في المستويات المختلفة.

عدم وجود قنوات ووسائل اتصال بين المدرسة والمجتمع الخارجي.

ج) معوقات ترجع إلى المجتمع نفسه:

إن ما يدفع الفرد والجماعة إلى المشاركة في التعليم، إنما ينبع من إحساسهم بقيمة التعليم ودوره في تحقيق أهدافهم وأهداف مجتمعاتهم بالصورة التي يرغبونها، ولضمان النجاح في توفير نوع من المشاركة الإيجابية في المجتمع ينبغي بناء قدر من الثقة بين أفراد المجتمع والسلطات الحاكمة، وذلك بالتأكيد على أن آراءهم لها أهمية ويؤخذ بها ولا يضرب بها عرض الحائط، ويسعى صانعو السياسة والتربويون والمهتمين بالتعليم إلى البحث عن طرائق استغلال الموارد المتاحة بكفاءة وفاعلية، وذلك لتحديد وحل مشكلات قطاع التعليم وتوفير التعليم الجيد للجميع.

وإذا كانت المشاركة المجتمعية في التعليم يترتب عليها العديد من الفوائد للأفراد والأسر والجماعات وبخاصة المهمشة والمجتمع ككل، إلا أن الصورة ليست دائماً مدعاة للتفاؤل، حيث إنها قد تؤدي إلى بعض التضارب والصراع بين الأطراف المتشاركة، الأمر الذي قد ينتج عنه عدم تحقيقها لأهدافها، مما يجعلها عديمة الفائدة، وقد يحدث ذلك لأن بعض السلطات المسئولة تجعل من مبدأ المشاركة مجرد إعلان عن تبنيهم للقيم والمبادئ الديمقراطية وحرصهم على الالتزام بما تنادي إليه الاتفاقيات الدولية، ولكنهم في واقع الأمر يمارسون المركزية بأدق صورها ولا يطبقون إلا ما يقتنعون به [1].

١- جمال الدهشان، "المشاركة الشعبية في التعليم"، **المؤتمر السنوى الثانى (إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير)**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، يناير ١٩٩٤، ص١١.

ويمكن تحديد المعوقات الخاصة بالمجتمع في النقاط الآتية:

قلة الوعي الثقافي بالمجتمع عن أهمية المشاركة المجتمعية في التعليم وما يمكن أن تحدثه هذه المشاركة في تحسين وتطوير التعليم.

فقدان الثقة بين المجتمع والمؤسسة التعليمية؛ لعدم وجود خطة أو إطار واضح للمدرسة أو عدم عرضها على المجتمع .

تدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي لبعض الأسر مما يؤدي إلى عدم وجود الاستعداد الكافي للمشاركة أو عدم وجود الوقت الكافي للمشاركة المجتمعية.

عدم وعي أولياء الأمور بأهمية مشاركتهم في تربية ورعاية أبنائهم، واعتمادهم على المدرسة وحدها في تنشأة وتربية الأبناء.

قصور وسائل الإعلام في نشر ثقافة المشاركة المجتمعية.

عدم وجود إدارة لتنظم الجهود المجتمعية وتوجيهها نحو الأساليب والإجراءات التي من شأنها أن تزيد من جودة العملية التعليمية.

تعقيب :

تناول الكاتب خلال هذا الفصل بالبحث والتحليل مفهوم المشاركة المجتمعية أهدافها وأطرافها، وأهم معوقات هذه المشاركة في التعليم المصري، من خلال دراسة وتحليل الأدبيات والدراسات التي تناولت موضوع المشاركة المجتمعية في التعليم، ومن خلال هذا العرض نجد أن المشاركة المجتمعية بمفهومها وأهدافها هي أحد مجالات المعايير القومية للتعليم، وكذلك هي أحد معايير هيئة الاعتماد والجودة، ورغم ذلك فإن النظام التعليمي المصري يفتقر إلى مشاركة مجتمعية فعّالة تساند الأنظمة الحكومية في تجويد وتطوير العملية التعليمية، وعلى أولياء الأمور تغيير رؤيتهم واقتناعهم بأن العملية التعليمية وتخريج أبناء فاعلين في المجتمع ليست مسؤولية المدرسة وحدها بل هي مسؤولية المجتمع كله.

وهذه النظرة السلبية من المجتمع لا تتغير إلا من خلال مجموعة من الندوات والمحاضرات بالمدارس، والأندية، والأحزاب، وغيرها من المؤسسات ذات الطابع الاجتماعي، لحشد أفراد ومؤسسات المجتمع المدني نحو مشاركة المدرسة في إدارة وتخطيط التعليم، وتلبية احتياجات الطلاب، وإثراء العملية التعليمة، وكذلك تحفيز الإعلام بأنواعه المختلفة للقيام بدوره في توضيح أهمية مشاركة المجتمع في تعليم رعاية أبنائه عامةً والمعوقين خاصةً، من خلال عرض أفلام تسجيلية توضح ما

تعاني منه المؤسسات التعليمية، وما يمكن أن تقدمه المؤسسات المجتمعية من أجل تطوير وتنمية المؤسسات التعليمية، لا سيما مؤسسات ومدارس التربية الخاصة.

وهذه الدعوة تأتي إيماناً من الكاتب بأن الدولة بمفردها مهما تكن مواردها وإمكانياتها تعجز عن تحقيق إصلاح وتطوير العملية التعليمية بصورة واقعية، وأن عملية الإصلاح والتطوير لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال مساندة المجتمع المدني بكل طوائفه للعملية التعليمية، والمشاركة الفعّالة في عمليات التخطيط، والتنفيذ والتقويم.

الفصل الثاني :
التربية الخاصة نشأتها وتطورها

تمهيد :

مع التطور السريع الذي حدث في نهاية القرن العشرين في المجالات الطبية والتربوية والاجتماعية، فضلاً عن التطور التكنولوجي المذهل، والذي انعكس بشكل مباشر على الخدمات التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة، تطورت الوسائل التربوية وأصبح تعليم هؤلاء والوصول بهم إلى أقصى درجة ممكناً بما تسمح به قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم وميولهم[٦٠].

وفي مصر بشكل عام يمكن القول بأن العناية بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا تزال في بدايتها، وتتم في الغالب بطريقة غير متخصصة وتواجه العديد من التحديات منها على سبيل المثال، انعدام التشريع المنظم للرعاية الاجتماعية أو ربما وجود تشريع ينافي الرعاية الاجتماعية المقدمة للأطفال العاديين[٦١].

ويؤكد عثمان لبيب فراج، تدني مستوى الخدمات التربوية المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بجانب عدم توافر الرعاية المتكاملة، هذا بالإضافة إلى القصور في إعداد البحوث التربوية المتعلقة برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وحل المشكلات الخاصة بهم، وتأهيلهم اجتماعياً[٦٢].

إن الوضع الراهن لمدارس التربية الخاصة لا يفي بمتطلبات تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة اجتماعياً أو تعليمياً، نظراً لقصور الرعاية الصحية المقدمة لهؤلاء الأطفال، وكذلك القصور في الرعاية الاجتماعية القادرة على إحداث التوافق والاندماج الطبيعي لهذه الفئات في المجتمع، هذا بالإضافة إلى القصور الواضح في توفير الرعاية التربوية والنفسية لهؤلاء الأطفال.

إن تحقيق التربية الشاملة يتطلب مزيداً من التعاون والتنسيق بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة، بما في ذلك الأسرة لكونها المحضن الأول للطفل وكذلك دور العبادة بقيمها الروحية والاجتماعية، والمؤسسات الاقتصادية بما تملكه من موارد وإمكانيات، والمؤسسات الثقافية والإعلامية والترويحية، مما يسهم في تطوير الأداء

١- **راندا رفعت محفوظ، " الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة "**، رسالة دكتوراه، **جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٦م، ص٣ .**

٢- **عبد العزيز عبدالله السنبل**، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، **الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،٢٠٠٢م، ص ١٤٧.**

٣- **عثمان لبيب فراج، " وقفة تأمل وتقويم للوضع الراهن في مواجهة مشكلة الإعاقة "**، النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، **العدد (٤٤)، السنة (١٢)، ديسمبر ١٩٩٥م، ص ص٢٣- ٢٦.**

التربوي ويؤدي إلى التخفيف من ضغوط الازدواجية القيمية والمعرفية التي قد يتعرض لها الطالب من خلال تعدد مصادر التلقي والتوجيه.

وقد أشارت بعض الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية تحقيق وتفعيل المشاركة المجتمعية في التعليم، وما لها من تأثير فعّال في حل كثير من المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية.

وذكرت عايدة أبو غريب، أن المدارس التي اشتركت في مشروع المشاركة المجتمعية تسير بشكل أفضل من حيث حضور التلاميذ، وانخفاض معدلات التسرب وتحسين العلاقات بين المدرسة والمجتمع، وأن المشاركة يمكن أن تتم من خلال عدة صور منها المشاركة في التمويل المالي والتجهيزات، وأخرى في إدارة المدرسة واتخاذ القرارات، وغيرها من مجالات المشاركة[٦٣].

ويرى رسمي عبد الملك، أن المشاركة المجتمعية هدفها أن يعمل الآباء والمعلمون وأعضاء المجلس المحلي سوياً لتحقيق مهام مشتركة وعامة لكل التلاميذ كي يتحقق النجاح المنشود[٦٤].

ولقد اتجهت المجتمعات الحديثة للنظر للمدرسة ليس بكونها فقط مؤسسة تعليمية، بل النظر إليها بكونها مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية، تقوم على خدمة المجتمع والتعرف على موارده واحتياجاته، ويأتي الاهتمام بتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع في إطار العلاقة الوظيفية المتزامنة، لكون المدرسة نتاج للبيئة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية والثقافية لمجتمعها، وبكونها المحضن الطبيعي للأفراد، ومن خلال المدرسة تتشكل هويتهم وتتطور مهاراتهم وخبراتهم ليصبحوا بعد تخرجهم عوامل بناء وتحديث للمجتمعات التي نشأوا فيها.

ومن أجل ذلك أكد محمد العجمي على ضرورة تحويل عملية المشاركة المجتمعية من مجرد شعار إلى سلوك فعلي مسبوق بتغير الاتجاه نحو وظيفة التعليم[٦٥].

١- **عايدة أبو غريب ،" المشاركة المجتمعية وتحسين جودة التعليم في الدول النامية "**، المؤتمر العلمي السنوي الأول بعنوان مستقبل التعليم بين الجهود الحكومية والخاصة، **بالتعاون بين كلية البنات، جامعة عين شمس، أكاديمية طيبة المتكاملة للعلوم ٢٥- ٢٦ يونيه ٢٠٠٣م، ص ص ٤٥٣- ٤٧٥.**

١- **رسمي عبد الملك وآخرون،** تفعيل دور الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية وسلطات المحافظة في إدارة التعليم، **القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣م.**

٢- **محمد حسنين العجمي،"متطلبات ترشيد الانفاق التعليمي للحد من بعض مشكلات تمويل التعليم قبل الجامعي بـ ج.م .ع"، المركز العربي للتعليم والتنمية**، مستقبل التربية العربية، **جـ١٠، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية: ٢٠٠٤م .**

وقد ظهر العديد من المشاركات بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات المجتمعية بأنواعها المختلفة في العديد من دول العالم المتقدم منه والنامي، وذلك تقديراً لأهمية المشاركة بين هذه المؤسسات ودورها الفعّال في رفع مستوي الأداء سواء على مستوى المؤسسة التعليمية أو المجتمعية.

وإضافةً إلى ما تقدم فإن العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي تفتح آفاقاً واسعة أمام العاملين في المجال التربوي، للاستفادة من مصادر المجتمع المحلي الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية، مما يساهم في تطوير العملية التربوية، وحل مشكلاتها، ويقود إلى تطوير مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

فقد أشارت (*Epstein , Joyce L*) في دراستها التي اهتمت بتحسين المدارس عن طريق المشاركة المجتمعية، والتي أوضحت كيف تمّكن المدرسون والمديرون من صنع علاقات إيجابية وشراكة منتجة مع الأسر والمجتمعات وأوضحت الباحثة أنه يمكن تحقيق ذلك من خلال تعزيز مشاركة الوالدين وخلق فرص للتعاون، وسن قوانين تنّظم وتفعّل هذه المشاركة من خلال الممارسات العملية لعملية إشراك الوالدين في العمل المدرسي والواجب المنزلي وتعظيم دور المتطوعين المنتجين[٦٦].

ومن ناحية أخرى نجد عديد من البحوث والدراسات تشير إلى تدني مستوى المشاركة المجتمعية في التعليم المصري، وكذلك وجود كثير من المعوقات التي تحول دون تحقيق ما تصبو إليه هذه المشاركة.

وقد ذكرت نادية محمد عبد المنعم أن المشاركة المجتمعية في التعليم تعاني من عدة مشكلات أبرزها ما يلي[٦٧]:

أن بعض نصوص القوانين تحول دون تحقيق المشاركة الفعّالة.

عدم وجود إستراتيجية واضحة لتلك المشاركة.

عدم توفر البنية الأساسية الضرورية لإحداث المشاركة المجتمعية.

وفي الوقت الذي تتزايد فيه مسؤوليات الحكومة وتتعاظم فيه دعوة المجتمع المحلي للمشاركة في إدارة وتطوير التعليم، كانت للمشاركة المجتمعية أهمية كبرى في

---

١ - *Epstein , Joyce L " School, Family And Community Partnership: Preparing Educators And Improving Schools ,Us ,Colorado ".Eric No:Ed* ٤٦٣٢٢

١- **نادية محمد عبد المنعم**، تفعيل المشاركة المجتمعية في إدارة النظم التعليمية دراسة مستقبلية على التعليم الثانوي المصري في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، **القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩٩م، ص ص ١ : ١٩٩.**

إصلاح العملية التعليمية والارتقاء بالمنتج التعليمي، وقد أوضحت العديد من الدراسات هذه الأهمية، مؤكدةً أن الأسرة والمدرسة والمجتمع كيان اجتماعي واحد لا يمكن أن يعمل أحدها في معزل عن الآخرين .

وقد أكدت الدراسات والبحوث التربوية تدني مستوى الرعاية المقدمة في مؤسسات التربية الخاصة، وما تعانيه هذه المؤسسات من مشكلات ومعوقات تحول دون تحقيق هذه المدارس لأهدافها، وأكد محمد عبد الحميد أن النظام القائم على تعليم المعاقين في مصر عقبة في سبيل الدمج المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد اقتصرت هذه الدراسات في مجملها على تقديم الحلول والمقترحات لتطوير مدارس التربية الخاصة من خلال الأنظمة الحكومية فقط، مع تقليص دور المجتمع أفراداً وجماعات في مواجهة مشكلات التعليم من ناحية، والمساهمة في تطوير العملية التعليمية من ناحية أخرى.

وفي المقابل نجد أن الدراسات والبحوث التي تناول المشاركة المجتمعية وأهميتها، أكدت أن المشاركة المجتمعية هي السبيل الهم في مواجهة مشكلات وقضايا التعليم، كما أكد بلقيس الشرعي في دراسته على ضرورة غرس مفهوم "التعليم مسؤولية الجميع"، وأن المدرسة لا يمكن أن تعمل في معزل عن المجتمع المدني التي هي جزء منه، وجاءت دراسة فاطمة الرديني لتوضح أهمية دور المشاركة المجتمعية في حل المشكلات الإدارية للمدرسة العصرية، ورصدت في دراستها عدم وجود إدارة متخصصة للاتصال المجتمعي، بالإضافة إلى اعتماد المدرسة على الأجهزة الحكومية فقط في الدعم المادي والمعنوي، ثم عرضت هذه الدراسة الدور الذي يمكن أن تقوم به المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات المدرسة المتنوعة، ثم جاءت دراسة محمد جابر للتعرف على واقع التكامل بين الأسرة والمدرسة، وأنماط هذا التكامل، ورصدت هذه الدراسة انشغال أولياء الأمور عن متابعة أبنائهم في مدارسهم، وإهمال الإدارة المدرسية لعقد الندوات واللقاءات مع أولياء الأمور، بالإضافة إلى اعتقاد معظم أولياء الأمور بأن التخطيط والتنفيذ والإشراف مسؤولية المدرسة وحدها.

وفي مقابل ما تعانيه الأنظمة التعليمية من مشكلات وعقبات في سبيل تطوير وتنمية مؤسسات التعليم المختلفة، أكدت دراسة عبد السلام إبراهيم على أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به مؤسسات المجتمع المدني من إصلاح وتطوير التعليم، وهذا ما يدركه ويؤكد عليه المسئولون في الجهاز الحكومي، وأوصت هذه الدراسة بضرورة الدعم الحكومي لمؤسسات المجتمع المدني في خدمة قضايا التعليم.

كما أكدت دراسات أجنبية عديدة أن المشاركة المجتمعية أصبحت ضرورة ملحة من أجل مواجهة قضايا التعليم، والعمل على تطوير وتجويد المنتج التعليمي فقد ذكر *David Jane* في دراسته أن المنتج التعليمي مسؤولية المجتمع بكل مؤسساته وليس مهمة المدرسة وحدها، كما توصلت دراسة *Thorn Shannon* إلى الحاجة الماسة إلى تبسيط نظم التعاون والمشاركة بين المجتمع وموارده والمدرسة ومواردها، كما أكدت هذه الدراسة على ضرورة الدمج المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة؛ من أجل الإسهام في خدمة قضايا المجتمع الذي هم جزء منه، كما أكد *Verdonschot* في دراسته على ضرورة تذليل العوامل البيئية التي تعوق تحقيق المشاركة الفعّالة بين المدرسة والمجتمع، وتوصلت الدراسة إلى أن قلة وسائل المواصلات وعدم قبول المجتمع للمعاقين من أبرز العوامل التي تؤثر سلباً على تحقيق المشاركة المجتمعية، وبالإضافة إلى ذلك أكدت دراسة *Schwartz* أن إتاحة الفرصة لأولياء الأمور للتعرف إلى أوجه الرعاية المقدمة لأبنائهم المعاقين، تزيد من حجم التسهيلات المادية وغير المادية المقدمة لمؤسسات التربية الخاصة.

وأخيراً نجد أن الدراسات والبحوث التي سبق عرض نتائجها ضمن توطئة لأهمية المشاركة المجتمعية في مواجهة قضايا التعليم، تنقسم إلى نوعين، منها ما يرصد تدني خدمات الرعاية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، ومنها ما يؤكد على ضرورة تفعيل المشاركة المجتمعية لخدمة قضايا التعليم وتذليل العقبات والمشكلات التي تحول دون تحقيق تطوير وتنمية حقيقية للتعليم.

وهذه الدراسات وتلك البحوث لم تتعرض إلى ما يمكن أن تقدمه المشاركة المجتمعية من أجل تنمية وتطوير مؤسسات التربية الخاصة، وهي أحوج ما تكون لهذه المشاركة الفعّالة التي تضم أفراد وجماعات ومؤسسات المجتمع المدني، وإذا ما كانت المشاركة المجتمعية ضرورة ملحة من أجل تطوير وتنمية التعليم بوجه عام، فهي أكثر ضرورة في مدارس التربية الخاصة؛ لكثرة ما تعانيه هذه المدارس من معوقات للتنمية والتطوير، ومن هذا المنطلق كان هذا الكتاب ليوضح ويبين كيف يمكن للمشاركة المجتمعية المساهمة في تجويد وتطوير العملية التعليمية بوجه عام والتربية الخاصة بوجه خاص.

ولقد حظي مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بمزيد من الاهتمام في الآونة الأخيرة من جميع الجوانب وقد طرحت مشكلة الإعاقة نفسها على مختلف الأصعدة الدولية والإقليمية والمحلية، وقد يرجع هذا الاهتمام إلى قناعة معظم الدول بأن رعاية الأطفال الغير عاديين يُعد معياراً مهماً يمكن من خلاله تصنيف المجتمعات في سُلَّم التقدم، كما أنها تُعد اختباراً لمصداقية ديمقراطية التعليم، وحقوق المواطن في أن يتلقى أفضل تعليم كماً ونوعاً مهما يكن مستواه العقلي وقدرته الجسمية [٦٨].

إن الاهتمام بالمعوَّقين وتوفير نوع خاص من التربية لهم تهتم بهم وتوصلهم إلى أقصى حد لقدراتهم، هو في المرتبة الأولى واجب إنساني واجتماعي، مستوحى من القيم الدينية والإنسانية، ومن طبيعة التكافل الاجتماعي وحق الفرد على المجتمع.

القوى والعوامل المؤثرة على نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر:

يُكوِّن النظام التعليمي مع أنظمة المجتمع الأخرى نسقًا متكاملاً يعبر عن فلسفة المجتمع وواقعه بكل ما يتضمنه من تراث ثقافي ومشكلات اقتصادية واجتماعية وسياسية، وما يحتويه من إمكانات مادية ومعنوية متاحة، وذلك لكون تلك العناصر متداخلة تداخلاً عضوياً، ويؤثر بعضها في البعض الآخر سلباً وإيجاباً مما ينعكس على النظام التعليمي.

فقضية التعليم في المجتمع المصري تتضمن مشكلات سياسية وثقافية واجتماعية واقتصادية منها على سبيل المثال أعباء المديونيات، وانخفاض مستوى الوعي البيئي والسياسي، والمعدلات الهائلة للزيادة السكانية، حيث يُعد الانفجار السكاني من أخطر التحديات التي واجهت ومازالت تواجه مصر، فقد شَكَّلت عوامل الزيادة السكانية المطردة خلال السبعينيات والثمانينيات والتسعينيات ضغوطاً كبيرة على النظام التعليمي، تمثلت في عرقلة تقدمه إلى غير ذلك من المشكلات، الأمر الذي انعكس على علاقة التعليم بالطلب الاجتماعي وعلى الرغبة في الارتقاء بنوعية التعليم وجودته من جهة، وتوفير الرعاية اللازمة لفئات الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة من جهة أخرى[٦٩].

ولقد شهد المجتمع المصري تغيرات دينامية وتكنولوجية وسياسية سريعة أدَّت إلى فقدان النظام التعليمي لقدرته على الاستجابة المتزامنة للتغيرات المتلاحقة، وقد أثرت الظروف التاريخية التي مرت على المجتمع المصري تأثيراً بالغاً في نشأة وتطور مؤسساته تربوياً.

---

[١] - **فاروق محمد صادق، برامج التربية الخاصة في مصر - نكون أولا نكون،** المؤتمر السنوي الأول للطفل المصرى " تنشئته ورعايته "، **المجلد الثاني، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٨م، ص ٥٣ .**

[١] - **رانيا عبد المعز الجمال،** تعليم الأطفال المكفوفين بين الواقع والمأمول، **الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر،٢٠٠٩م،ص٥٠**

فقد أُحتلت مصر من قِبل البريطانيين لفترة ليست بقليلة، ونظراً لوضع مصر الإستراتيجي في قلب الوطن العربي، فقد فُرض عليها أن تلعب دوراً بارزاً ورائداً على المستويين العالمي والعربي، وأن تتحمل دوماً تبعاته الباهظة، كما عاشت مصر معارك حربية كثيرة في مايو١٩٤٨م، وفي أكتوبر ١٩٥٦م، ويونيو ١٩٦٧م وأكتوبر١٩٧٣م، ومن ثَمَّ أثقلت هذه المعارك كاهل الشعب المصري وأثرت تأثيراً سلبياً على اقتصاده وتقدمه، وقد كان لهذين العاملين آثارهما البالغ في نشأة وتطور فصول ومدارس التربية الخاصة كغيرها من المؤسسات التربوية والتعليمية[٧٠].

ولمّا كانت التربية عملية اجتماعية لا تنفصل عن الظروف الاجتماعية، فقد تأثر ميدان التربية والتعليم بوجه عام بالظروف الاقتصادية التي مرت بها مصر في فترة الستينيات، فانعكست هذه الظروف بشكل مباشر على مجال التربية والتعليم، وبالتالي على ميدان التربية الخاصة كفرع من فروع التربية والتعليم، وتمثل ذلك في قلة الإمكانات المادية اللازمة لمدارس وفصول وورش التربية الخاصة وظهرت أيضاً في قلة عدد المدارس والفصول التي لا تتناسب مع الأعداد المتزايدة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي تتزايد يوما بعد يوم وعاماً بعد عام، والتي لا نجد لها زيادة في عدد المدرسين المؤهلين للتدريس في ميدان التربية الخاصة الذين اضطرتهم الظروف الاقتصادية في هذه الفترة إلى الهجرة خارج البلاد بحثاً عن الرزق[٧١].

ولقد كان للعامل الديني أثر ملموس في الاهتمام برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، فالفلسفة الإسلامية سعت إلى تحقيق التكافل الاجتماعي للمعوقين بإنشاء المؤسسات الخيرية ودور الرعاية الخاصة المختلفة لهم من عائد الأوقاف والنذور في القرى والمدن، وذلك من منطلق أن المعوق إنسان له حقوقه التي يجب أن يكفلها المجتمع له.

وسنعرض فيما يلي نشأة وتطور التربية الخاصة في مصر منذ عهد الفراعنة إلى وقتنا الحالي.

أولاً : نشأة وتطور التربية الخاصة في مصر :

إن الاهتمام بتربية وتعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين ليست حركة معاصرة ظهرت مع التطور الإنساني أو صاحبت تقدمه العلمي ولكنها ظاهرة

[١] - **أحمد إسماعيل حجي**، نظام التعليم في مصر " دراسة مقارنة "، **القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٧م، ص ١٦٢**

[٢] - **أمينة إسماعيل الكنيسي، دراسة تقويمية للسياسة التعليمية للتربية الخاصة في مصر**، رسالة ماجستير، **كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠٠٠م، ص ١٠١**

صاحبت التاريخ البشري في عصور عديدة ومراحل مهمة تتمثل في الانتقال من مرحلة العزل والإنكار، إلى مرحلة الرعاية الإنسانية، ثم مرحلة الرعاية المؤسسية المعزولة وصولاً للدمج والتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة كمواطنين لديهم قدرات وميول مختلفة ولديهم دور وحق في الحياة، الأمر الذي تبلور فيما بعد في شكل مفاهيم جديدة شَكَّلت فلسفة التربية الخاصة ونظمت برامجها وأدوار القائمين عليها.

وسيتم تقسيم هذا المحور إلى ثلاث مراحل تاريخية هي:

المرحلة الأولى (من عهد الفراعنة إلى ما قبل ثورة ١٩٥٢م).

المرحلة الثانية (من ثورة ١٩٥٢م إلى عام ١٩٩٠م).

المرحلة الثالثة (من عام ١٩٩٠م إلى وقتنا الحالي).

وسنعرض فيما يلي التطورات والتغيرات التي ألمت بميدان التربية الخاصة بشيء من التفصيل:

١) المرحلة الأولى (من عهد الفراعنة إلى ما قبل ثورة ١٩٥٢م)

بدأت رعاية المعاقين منذ عصر المصريين القدماء، ويدل على ذلك ما هو مكتوب على ورق البردي عام ٣٦٠ قبل الميلاد، حيث كتب أحد الفراعنة (كنت أبا لليتيم، وواقيا لمن يعاني المرض، وكنت أخا للأصم، ويداً لمن بُترت يداه، وقدماً للأعرج، وعصا للشيخ) .[٧٢]

ثم جاءت الديانات السماوية بما تحمله من تعاليم المحبة والتسامح والإخاء بين البشر، وأدى ذلك إلى ظهور ما يُدعى بأنظمة الإحسان في مصر ونظام الملاجئ في فرنسا وغيرها، مما أسبغ نوعاً من الرعاية على المعاقين، وذلك من خلال مساعدتهم على استرداد مكانتهم في المجتمع[٧٣].

فعند دخول المسيحية مصر في منتصف القرن الأول الميلادي مع العديد من مبادئ الرحمة والمحبة والاهتمام بالعلوم الموروثة عن الفراعنة، كالطب والتشريح والكيمياء والصيدلة والهندسة، دعمت الاتجاه لمساعدة البشر أيًا كانوا، بالإضافة إلى

[١] - **المجالس القومية المتخصصة**، قضية الإعاقة ورعاية المعوقين، **موسوعة المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٤-١٩٩٨م، المجلد الرابع والعشرون، القاهرة ١٩٩٨م، ص ٥٦.**

[٢] - **المجالس القومية المتخصصة**، قضية الإعاقة ورعاية المعوقين ، **المجلد الرابع والعشرون**، مرجع سابق، **ص ٥٦.**

توصية السيد المسيح عليه السلام، بالضعفاء والمرضى والمعوقين، والدعوة إلى رعايتهم وتقبلهم ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع حين قال الآية :

(إذا صنعت ضيافة فادع المساكين الجدع العرج العمى. فيكون لك الطوبى إذ ليس لهم حتى يكافؤك . لأنك تكافئ في قيامة الأبرار) (إنجيل لوقا الإصحاح ١٤ آية ١٣ : ١٥) وغيرها من الآيات التي رسخت الاهتمام بالمعاقين، فقامت على رعايتهم الكنائس والأديرة وأهتم الرهبان والراهبات بتعليمهم وبتأهيلهم كأحد أهم التعاليم المقدسة بمصر القبطية القديمة، ثم أيده فيما بعد انتشار الإسلام[٧٤].

وعند دخول الإسلام مصر تبلور الاهتمام الإسلامي في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة كما يلي:

- حماية ذوي الاحتياجات الخاصة من السخرية والازدراء [٧٥].

المساواة بين البشر: فلم يُعطِ الإسلام وزناً للفروق العرقية أو الجسدية أو الاقتصادية أو الاجتماعية[٧٦].

واهتمام السنة النبوية برعاية كل أفراد المجتمع دون تفرقة، وفي ذلك قول النبي ﷺ "كلكم راع وكل راع مسئول عن رعيته" [٧٧]، وفي ذلك إلزام بمسؤولية كفل الرعاية والاهتمام بالجميع بمساواة بغض النظر عن الإعاقة أو السواء.

وإن كان المجتمع الإسلامي تميز بنظرته الإيجابية فنادى بعدم التفرقة بين البشر، وارتفع بكرامة الفرد، وأنه لا فضل لأحد على أحد إلا بالتقوى، والأصل في ذلك قول النبي ﷺ :

" ألا لا فضل لعربي على أعجمي، ولا لأعجمي على عربي، ولا لأحمر على أسود ولا أسود على أحمر إلاَّ بالتقوى)[٧٨]

ولم تقتصر مبادئ الإسلام عند حد المطالبة بكف الأذى المادي عن البشر دون تفرقة بين العاديين والمعاقين، وإنما امتد ذلك إلى كف الأذى المعنوي المتمثل في النظرة والكلمة والإشارة، وغيرها من وسائل التحقير، وبتوالي عصور الخلافة الإسلامية،

---

[١]- **سعيد إسماعيل علي**، تاريخ التربية والتعليم في مصر، **القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٥، ص ص ١٦١، ١٦٢.**

[٢]- **مصطفي رجب، "الأصول الإسلامية لتربية الأطفال المعوقين"**، المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة، تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي – الواقع والمستقبل – **في الفترة من ٢٤-٢٥ مارس ٢٠٠٤، جامعة المنصورة، ص ص ٥٦٠، ٥٦١ .**

[٣]- **محمد سيد خليل، "اندماج الشخص المعوق في المنظور الإسلامي"، القاهرة**، النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة، **ع ٨٣، السنة ٢١، سبتمبر ٢٠٠٥م، ص٣٣.**

[١]- **الإمام البخارى**، مرجع سابق، **حديث رقم ٨٥٣ ، ص ٣٠٣.**

[٢]- **الإمام أحمد بن حنبل، شرح: حمزة أحمد الزين**، المُسند، **الجزء السابع عشر، من حديث رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم ، القاهرة: دار الحديث، الطبعة الأولى، ١٤١٦هـ، ١٩٩٥م، حديث رقم ٢٣٣٨١، ص ١٢.**

فقد أُنشئت العديد من مؤسسات الرعاية الاجتماعية للمعاقين، حيث اعتبرت الدولة نفسها مسئولة عن رعاية هؤلاء المعاقين، عندما شرّع (الإمام أبو حنيفة) تشريعاً يقضى بأن بيت المال مسئول عن النفقة على المعاقين، كما حث (عمر بن عبد العزيز) على ضرورة إحصاء أعداد المعاقين في الدولة الإسلامية كما خصص مرافقاً لكل كفيف، وخادماً لكل مقعد(٧٩).

ولقد كان الأزهر الشريف من أوائل المؤسسات التعليمية في العالم كله الذي أولى اهتماماً بتعليم المعوقين بصرياً، ودمجهم جنباً إلى جنب مع أقرانهم المبصرين بدءا ًمن نظام الكتاتيب بالزوايا والمساجد، ومروراً بدراسة العلوم القرآنية والشرعية واللغوية بمراحل التعليم الأزهري حتى المرحلة الجامعية، ولم يقتصر دور الأزهر على قبول المكفوفين، بل امتد لقبول معاقين آخرين من ضعاف البصر وضعاف السمع، وبعض الإعاقات الأخرى كعجز الأطراف بين تلاميذه الأسوياء(٨٠).

ولقد بدأ الاهتمام بتعليم المعاقين في مصر في أواخر القرن التاسع عشر بجهود خاصة فردية، وما لبثت بعد ذلك أن حظيت برعاية الجمعيات الخيرية والمجتمعات الدينية، ثم بتولي الجهات الحكومية الأمر بعد ذلك.

وقد أولت الدولة الاهتمام الرسمي برعاية المعاقين منذ عهد الخديوي إسماعيل الذي تأثر بالحضارة الغربية وخاصة الفرنسية والتي كانت قد قطعت شوطاً لا بأس به في تعليم المكفوفين خاصة والمعاقين بصفة عامة آنذاك، ولما كان الخديوي إسماعيل يهدف إلى جعل القاهرة باريس الشرق قد قام بتكليف " دوريك " رئيس تفتيش المدارس في ذلك الوقت بإنشاء أول مدرسة خاصة لتعليم العميان والصم بالقاهرة عام١٨٧٤م، حيث بدأت بتعليم ثمانية أطفال (ستة من البنين واثنتين من البنات)، ثم قدم "دوريك " مشروعاً لتأسيس مدرسة لذوي العاهات إلى الخديوي إسماعيل عدد تلاميذها (مائة تلميذ وتلميذة)، وكان عدد التلاميذ المكفوفين ٢٤ تلميذاً وتلميذة من العميان و١٦ من الصم وسن القبول للبنين بالمدرسة من٩-١٢ سنة وللبنات من ١٣-١٨ سنة واستمرت على ذلك إلى أن أُلغيت مدرسة العميان والصم عام ١٨٨٨م(٨١).

---

[٣] - **أحمد حسين اللقاني وأمير القرشي**، مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ، **القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٩٩١م، ص٣٣**

[١] - **عبد المطلب أمين القريطي**، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، **القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٦م، ص ٢٠٦**

[١] - **وزارة التربية والتعليم، "التربية الخاصة الوضع الراهن"**، المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة، **أكتوبر ١٩٩٥م، ص٧ .**

ومنذ أوائل القرن العشرين عنيت الدولة بشؤون المكفوفين، فشيدت الجمعيات التي ترعاهم، وأنشأت لهم وزارة المعارف مدارس خاصة بهم ابتداءً من عام ١٩٣٣م حيث صدر قانون التعليم الإلزامي الذي أعطى حق التعليم لجميع الأطفال في سن الإلزام،(٨٢) فأنشأت وزارة المعارف أول مدرسة لتعليم المكفوفين "مدرسة النور بحمامات القبة".

ولم تُولي وزارة المعارف عناية بالمعاقين سمعياً إلا في عام ١٩٣٨م، الذي أنشأت فيه وزارة المعارف مدرستين إحداهما مدرسة لتعليم الفتيات الصم بالمطرية، والأخرى لتعليم البنين بحلوان، وأنشأت عام ١٩٣٩م أول فصول للصم، كانت عبارة عن فصلين لتعليم الصم أحدهما بالقاهرة والآخر بالإسكندرية، ونظراً لزيادة الاهتمام بتعليم المعاقين فقد أنشأت الوزارة في عام ١٩٤٢م مدرسة للبنين الصم بحلوان، وفي عام ١٩٤٣م أنشأت مدرسة للمكفوفين بطنطا ومدرسة أخرى في أسيوط بالإضافة إلى المدارس التي تم إنشاؤها في القاهرة(٨٣).

وفي عام ١٩٤٥م قامت الوزارة بإنشاء قسم تابع للتعليم الأولي أطلقت عليه " قسم الشواذ " يدرس فيه التلاميذ مناهج التعليم الأولي بالإضافة إلى تعليم حِرَفِي لمدة ست سنوات(٨٤).

٢) المرحلة الثانية (من ثورة ١٩٥٢م إلى عام ١٩٩٠م)

مع قيام الثورة بزغ فجر جديد في تعليم المعاقين فتغيرت النظرة إلى المكفوفين خاصة وذوي العاهات عامة، واتجهت وزارة التربية والتعليم نحو التوسع الكمي والكيفي في الخدمات التربوية التي تقدم للمعاقين سمعياً وبصرياً في سائر أنحاء الجمهورية، وكان باكورة جهود الثورة في التربية ورعاية المعاقين، إنشاء المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين بالزيتون عام ١٩٥٣م، وأُلحق به أول مدرسة لها صفة رسمية ومناهج منظمة.

وفي عام ١٩٥٦م اهتمتْ الوزارة بتأسيس أول معهد للأطفال المتخلفين عقلياً وهو معهد التربية الفكرية بالدقي، الذي كان يستقبل الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠-٧٠)، وتطور بعد ذلك نظام رعاية هذه الفئة حتى أصبح نظاماً كاملاً له مناهجه

---

[٢] - **موقـــــــــع وزارة التربيـــــــــة والتعلـــــــــيم** ,
http://knowledge.moe.gov.eg/arabic/teacher/private/history ٢٠/٠٨/٢٠١٢

[٣] - **وزارة التربية والتعليم، "التربية الخاصة الوضع الراهن"**، مرجع سابق، **ص ٧**

[١] - **أحلام رجب عبد الغفار، "تربية المتخلفين عقلياً في مدارس التربية الفكرية في مصر الواقع والمأمول"، من بحوث دراسات في التربية الخاصة المجموعة الثانية المحتوى والعمليات**، المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة، **وزارة التربية والتعليم، أكتوبر ١٩٩٥م، ص١٩٩.**

وخططه الدراسية المستقلة التي استهدفت الوصول في تعليمهم إلى أقصى درجة تبلغها قدراتهم المحدودة، واهتمت الوزارة إلى جانب ذلك بإعداد معلم الفصل غير العادي، فأرسلت بعثات إلى إنجلترا وفرنسا للاطلاع على أهم وسائل تربية وتعليم المعاقين، وبرغم أن مدة هذه البعثات كانت ثلاثة شهور، فقد أفادت كثيراً في هذا المجال، ونتيجة لاهتمام وزارة التربية والتعليم بفئة المعاقين فقد بلغ عدد مدارسهم في عام ١٩٥٦/٥٥ إلى ١٧ مدرسة خاضعة لقسم الشواذ تضم ١٠٤ فصل التحق بها ٦٩٢ تلميذاً، و٤٢١ تلميذة، ويقوم بالتدريس فيها ٤٢ معلماً و٢٤٣معلمة[٨٥].

وفي عام ١٩٦٢/٦١م أنشأت الوزارة المدارس الثانوية للمكفوفين وقامت في عام ١٩٦١م بدراسة النظم القائمة في معاهد الأمل للصم، وبناءً على هذه الدراسة طورت التعليم بالمرحلة الأولى بمدارس الأمل للصم بما يكفل أداء خدمات تعليمية لهذه الفئة تراعى احتياجاتهم، كما قررت الوزارة أن تبدأ الدراسة بمدارس المرحلة الأولى الخاصة بهذه الفئة من سن الخامسة، وتستمر لمدة ثماني سنوات بدلاً من ست سنوات، وفي ظل هذا التوسع في تعليم المعاقين بمصر، وحتى يكون الإشراف على معاهدهم قائم على أسس علمية وتنظيمية سليمة، فقد أنشأت الوزارة في عام ١٩٦٢م إدارة للتربية الخاصة قائمة بذاتها للإشراف على مدارس وفصول التربية الخاصة للتلاميذ المعاقين[٨٦].

وفي عام ١٩٦٤م بدأت العناية بإمداد خدمات للمعاقين من قبل وزارة التربية والتعليم، ولذا أُنشئت بموجب القرار الوزاري رقم ٨٨ الصادر بتاريخ ١٩٦٤/١١/١٩م مدرسة ابتدائية للأطفال المرضى بروماتيزم القلب بمقر جمعية مرضى روماتيزم القلب للأطفال بالهرم (محافظة الجيزة)، على أن يقتصر القبول بهذه المدرسة كما جاء بالمادة الثانية من القرار على الأطفال الملزمين المرضى بروماتيزم القلب الذين يعالجون داخلياً بمقر الجمعية المشار إليها.

ويكون الهدف منها كما جاء بالقرار الوزاري تحقيق الرعاية التربوية والطبية والاجتماعية والنفسية التي يحتاجها هؤلاء الأطفال، إلى جانب الأغراض الأخرى التي تهدف إليها المدرسة الابتدائية العادية، وأوجبت المادة التاسعة من القرار أنه يُلحق بالمدرسة قسم للتأهيل المهني لمن تحول ظروفهم المدرسية دون متابعة الدراسة النظرية بعد المرحلة الابتدائية[٨٧].

١- **وزارة التربية والتعليم**، التربية الخاصة الوضع الراهن، **أكتوبر ١٩٩٥م، مرجع سابق، ص٩.**

[٢]- **أحلام رجب عبدالغفار**، مرجع سابق، **ص ١٩٩.**

[١]- **عوض توفيق عوض، الملامح العامة لسياسة الرعاية الاجتماعية في التعليم قبل الجامعي**، المركز التعليمي العربي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية، **القاهرة، ١٩٨٨م، ص ١٧٠.**

لقد شهد مجال تربية وتعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة تقدماً كبيراً فيما يتعلق بتقنيات التعليم ومحاولة تقديم الأفضل في مجال الرعاية، وتبلور ذلك في عديد من القوانين التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم المصرية والتي من أبرزها ما يلي:

صدور القانون رقم (٦٨) لعام ١٩٦٨م، الذي نَصَّ على " إنشاء مؤسسات تعليمية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتقدير خطط ومناهج الدراسة الملائمة لهم والتي تناسب قدراتهم " [٨٨].

والقانون رقم (٣٩) لعام ١٩٧٥م، بشأن تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم الخدمات الاجتماعية والنفسية والطبية والتعليمية والمهنية كحق تكفله الدولة "[٨٩].

ثم القانون رقم (٢٣٣) لعام ١٩٨٨م، والذي نصت مادته التاسعة على " أحقية وزير التربية والتعليم في إنشاء مدارس للتربية الخاصة لتعليم ورعاية المعوقين بما يتلاءم وقدراتهم واستعداداتهم " [٩٠].

وبدءًا من عام ١٩٦٩م أصبحت مدارس وفصول المستشفيات تحت رعاية الإدارة العامة للتربية الخاصة وتحددت أهدافها في قبول التلاميذ المرضى و الناقهين الذين يعالجون بالمستشفيات والمصحات، وفي نفس عام ١٩٦٩م أقرت الوزارة خطة الدراسة المطورة لمدارس وفصول الأمل للصم وضعاف السمع، وتم بدء العمل بتنفيذها في العام الدراسي ١٩٧٢/٧١م الذي أُنشئت فيه مدارس إعدادية مهنية للمكفوفين بالإضافة إلى مدارس الأمل الإعدادية المهنية[٩١].

وشهدت الفترة من ١٩٦٩ – ١٩٧٣م انتشاراً ملحوظاً لمدارس التربية الخاصة بأنواعها الثلاثة على مستوى محافظات الجمهورية، وتغيرت النظرة إلى التربية الخاصة من مجرد التخفيف من الظروف السيئة التي نجمت عن الإعاقة إلى تنمية القدرات الحياتية للمعوق[٩٢].

ومنذ عام ١٩٧٧م إلى عام ١٩٩٠م، حدثت طفرة في إنشاء مدارس التربية الخاصة وتعددت نوعياتها وذلك على مستوى جميع المحافظات حتى أصبحت تمثل ١٧ مدرسة للمكفوفين وضعاف البصر، و٣١ مدرسة للصم، و٥١ مدرسة للتربية الفكرية، هذا بالإضافة إلى الفصول الملحقة بمدارس التعليم العام.

---

[٢]- **وزارة التربية والتعليم**، القانون رقم ٦٨ الصادر عام ١٩٦٨، **بشأن تأهيل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.**

٣- وزارة التربية والتعليم ، القانون رقم(٣٩) لعام ١٩٧٥، **بشأن تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.**

٤- وزارة التربية والتعليم ، القانون رقم (٢٣٣) لعام ١٩٨٨المعدل للقانون (١٣٩) لعام ١٩٨١مادة رقم (٩).

[١] - **المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية**، المسح الشامل للمجتمع المصري ١٩٥٢- ١٩٨٠م، **ص ٣١١**

[٢] - **المجالس القومية المتخصصة**، تقرير المجلس القومي للخدمات الاجتماعية، **الدورة العاشرة، ١٩٨٩- ١٩٩٠م، ص ٧٨ .**

٣) المرحلة الثالثة (من عام ١٩٩٠م إلى وقتنا الحالي)

لقد كانت مصر أولى دول العالم الثالث التي اهتمت بتنشئة الطفل حيث نادت بعقد قمة للطفل في الأمم المتحدة، وقد تم عقدها عام ١٩٩٠م، والتي تضمنت ضرورة الاهتمام الشديد بذوي الاحتياجات الخاصة من خلال المادة (٢٣)، والتي اهتمت بضرورة توفير الرعاية والمساعدة والتعليم للطفل المعاق، والتي يتحقق من خلالها كفل كرامته، وتعوده الاعتماد على نفسه، وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع "[٩٣].

وكانت من أوائل الدول التي صدّقت على الإعلان العالمي لحقوق الطفل عام ١٩٩١م، بل سبقت هذا التطور العالمي، حيث أصدر الرئيس وثيقة العقد الأول لحماية الطفل ٨٩- ١٩٩٩م، ووضعَ الإستراتيجية التنموية الشاملة، ولعلنا بذلك سبقنا بسنوات ما طالب به اليونسيف والهيئات الأخرى من تعزيز لوضع الطفل والاهتمام به[٩٤].

وقد ساعدت المتغيرات العالمية في تلك الفترة على اهتمام الدولة بذوي الاحتياجات الخاصة، مثل الإعلان العالمي حول التربية للجميع الذي عقد في جومتين عام ١٩٩٠م، وكان الهدف منه توفير التربية الأساسية لجميع الأطفال والشباب والكبار لتلبية احتياجاتهم وتمكين المعوقين من الوصول إلى أقصى درجة ممكنة من النمو والتكييف مع البيئة التي يعيشون فيها، وفي نفس عام ١٩٩٠م أصدرت الأمم المتحدة اتفاقية حماية حقوق الأطفال عالمياً [٩٥].

وقد أعلنت مصر تخصيص عام ١٩٩٠م للطفولة المعوقة والتركيز على مشكلاتها، وشكلت لجنة استشارية تابعة للمجلس القومي للطفولة والأمومة للإشراف على التخطيط والتنفيذ والمتابعة لكل ما هو خاص بالطفولة المعوقة [٩٦].

كما عقد المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان في فيينا عام ١٩٩٣م، وكذلك الثورة الإقليمية حول تخطيط وتنظيم التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة عام ١٩٩٣م [٩٧].

---

[١] - **اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٩٠ م، المادة (٢٣).**
http://www.icrc.org/ara/resources/documents/misc/٦٢sfvf.htm , ١٠/٠٨/٢٠١٢

[٢] - **المجالس القومية المتخصصة، الرعاية الصحية للطفل المصري**، تقرير المجلس القومي للخدمات والتنمية الاجتماعية، **الدورة العشرون، القاهرة، ١٩٩٩- ٢٠٠٠م، ص ١٠٧.**

[٣] - اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر، النشرة الدورية، **العدد (٥٨)، السنة (١٦)، القاهرة، ١٩٩٩م، ص ٩.**

[١] - **وزارة التربية والتعليم**، إنجازات التعليم في عامين، **القاهرة : مطابع روز اليوسف، ١٩٩٣م، ص٧٨.**

[٢] - **عثمان لبيب فراج، الحياة الطبيعية حق للمعوق**، النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر، **العدد (٥٨)، السنة (١٦)،القاهرة، ١٩٩٩م ، ص ٢٢.**

وكذلك انعقاد المؤتمر الدولي عن طريق منظمة اليونسكو في سلامنكا بأسبانيا عام ١٩٩٤م الذي تبنى تنشيط حركة المدرسة للجميع، وكان له أثر كبير في تطوير ميدان التربية الخاصة على المستوى الدولي[٩٨].

وفي عام ١٩٩٥م، وتمشيًا مع سياسة الدولة في الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة أصدر وزير التعليم توجيهاته بعقد المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر في أكتوبر١٩٩٥م، وتم من خلاله وضع الأسس والمبادئ التي يُبنى عليها التطور الشامل للتربية الخاصة سعياً لتقديم خدمات تعليمية وتربوية لجميع الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد توج ذلك كله صدور قانون الطفل بقرار السيد رئيس مجلس الوزراء تحت رقم ٣٤٥٢ بتاريخ ١٤/١١/١٩٩٧م.

وقد تضمن هذا القانون أحكاماً عامة وتفصيلية خاصة بالمعوق من ناحية التنشئة الاجتماعية، والناحية الصحية، وضرورة توفير الأجهزة التعويضية حسب إعاقته حتى يصبح إنساناً متكيفاً في المجتمع[٩٩].

لقد كان لفترة التسعينيات تأثيراً كبيراً من خلال التشريعات والقوانين والمؤتمرات العالمية والمحلية، في توجيه أنظار العالم نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ورعايتهم وتعليمهم داخل النظام التربوي مثل أقرانهم الأسوياء، وإعادة النظر في تخطيط وتطوير الخدمات المقدمة لهم تأكيداً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وإزالة الحواجز الاجتماعية والنفسية التي تحد من مشاركتهم الكاملة في المجتمع.

وقد تم وضع خطة إستراتيجية لتطوير التعليم " ٢٠٠٧ – ٢٠١٢ " ومتطلبات العام الثالث من الخطة " ٢٠٠٩م " إلى دمج ١٠% من الأطفال ذوي الاحتياجات الطفيفة بمدارس التعليم الأساسي وتحسين جودة التعليم المقدم إليهم ممن هم في سن المدرسة، وتهدف الخطة الإستراتيجية إلى إنشاء (٥٠٤) حجرة كمصادر معرفة مزودة بوسائل تعليمية بالمدارس المستهدفة، ويعمل بها أخصائي ومعلم بالإضافة إلى تدريب (٩٨١) أخصائي اجتماعي ونفسي بمدارس التعليم الأساسي على كيفية التعامل بشكل أفضل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.[١٠٠]

---

[٣]- **اليونسكو**، بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، **سلامنكا، أسبانيا، ٧-١٠ يونيو ١٩٩٤م، ص٦ .**

[١]- **جمهورية مصر العربية**، قرار رئيس مجلس الوزارء رقم ٣٤٥٢ اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م، **القاهرة، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، ١٩٩٨م .**

[٢]- **موقع الهيئة العامة للاستعلامات، ٢٠/٠٨/٢٠١٢م**
http://www.sis.gov.eg/Ar/LastPage.aspx?Category_ID=٨٢٤

وفي إطار رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تم توقيع اتفاق بين وزارة التربية والتعليم وجامعة عين شمس في ١١ سبتمبر ٢٠٠٧م، لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بالتعاون بين صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية ومركز رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة التابع لجامعة عين شمس، كما تبنت الوزارة مشروع لبناء فصل مجهز لذوي الاحتياجات الخاصة في كل مدرسة تقيمها الهيئة التعليمية التابعة للوزارة (١٠١).

ثانياً: مفهوم التربية الخاصة :

لقد كان اتفاق التربية الحديثة مع حقيقة فرضت نفسها على أرض الواقع الإنساني مؤداها حق كل إنسان في الحياة، والتعليم، والوصول به لأقصى ما تؤهله قدراته وإمكاناته، الفضل في ظهور ما يسمى بالتربية الخاصة وما تقدمه من تعليم وتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة والتي تعد التأكيد الأمثل لكون هذه الحقيقة أساسًا لحاجة المجتمع الإنساني لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، حيث إن الاهتمام الذي أبداه العالم وأيده لم يكن بدافع الشفقة أو الصدقة، ولكن رغبة أكيدة في دعم قُوى إنسانية أُهدرت في العديد من المجتمعات.

ومن خلال دراسات وأدبيات التربية الخاصة نتعرض لمفهوم التربية الخاصة بما تتضمنه من خدمات تأهيلية وتعليمية واجتماعية.

فقد عرف سعيد محمد التربية الخاصة بأنها " تلك العملية التي تتم في مؤسسة خاصة وتمد الأطفال والشباب من ذوي القصور العقلي أو الجسمي وكذلك المتفوقين بالخدمات والتعليم المناسب لقدراتهم " (١٠٢).

في حين أشار إليها القريوتي على أنها " مجموعة من الخدمات التي تُعرف بخدمات الانتقال *Transition Services* التي هي عبارة عن مجموعة من النشاطات المنسقة والمتكاملة والمصممة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق مخرجات متوقعة منهم في مرحلة الرشد للعيش في استقلالية وتعزيز مشاركتهم الاجتماعية " (١٠٣).

---

[٢] **- موقع الهيئة العامة للاستعلامات** ، مرجع سابق، **٢٠١٢/٠٨/٢٠م**

[١] - سعيد محمد بامشموس، دراسة لبعض العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح معلمي التربية الخاصة، **مجلة كلية التربية**، ج . م . ع ، جامعة المنصورة، المجلد الأول ع ١٦ مايو ١٩٩١م، ص ٢٢٦.

١- يوسف القريوتى، خدمات تسهيل انتقال ذوي الاحتياجات الخاصة من المدرسة إلى عالم العمل ، مؤتمر التربية الخاصة العربي – الواقع والمأمول – **كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ٢٦ – ٢٧ أبريل ٢٠٠٥ ص ٣٨.**

وعرفها رونالد وكولين *Ronald & Qolin* على أنها " تعليم أُعد لتلبية احتياجات تعليمية خاصة، تشمل احتياجات أقرانهم العاديين إلى جانب الاحتياجات الخاصة التي ترتبط تحديداً بالإعاقة " (١٠٤).

واتفقت ماجدة عبيد مع هذا التعريف وأضافت عليه بأنها "جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً، ومواد ومعدات خاصة، وطرائق تربوية خاصة، وإجراءات علاجية تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية، والنجاح الأكاديمي " (١٠٥).

وتعرفها رشا جمال نور الدين على أنها "خدمة تربوية نوعية متخصصة تستخدم طرائق تربوية خاصة تستهدف ذوي احتياجات خاصة، بغية تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن في المجالات الأكاديمية والحياتية بشكل يؤهلهم للمشاركة في نظام المجتمع، تحقيقاً لمبدأ المساواة الذي كفله الدين والقانون بكافة المجتمعات الإنسانية " (١٠٦).

وتعرف وزارة التربية والتعليم التربية الخاصة بأنها " هي مجموع الخدمات المنظمة الهادفة التي تقدم إلى الطفل غير العادي لتوفير ظروف مناسبة له، لكي ينمو نمواً سليماً يؤدي إلى تحقيق ذاته، عن طريق تحقيق إمكاناته وتنميتها إلى أقصى مستوى تستطيع أن تصل إليه، وأن يدرك ما لديه من قدرات ويتقبلها في جو يسوده الحب والإحساس " (١٠٧).

ويعرف الكاتب التربية الخاصة بأنها " مجموعة الخدمات التربوية المتخصصة الهادفة التي تقدم إلى الطفل المعوق، لتلبية احتياجاته التأهيلية والتعليمية الخاصة، من أجل تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية للشخصية، وبما يؤهله للمشاركة في نظام المجتمع، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ".

---

[٢] - رونالد كولا روسو وكولين أورورك، **تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة**، ترجمة (أحمد الشامي وآخرين)، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ٢٠٠٣م، ص٢.

[٣] - ماجدة السيد عبيد، **مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م، ص٣٣.

[٤] **- رشا جمال نورالدين**، الجودة الشاملة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، **القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٩م، ص ٣٨.**

[٢] - موقـــــــع وزارة التربيـــــــة والتعلـــــــيم ، ٢٠/٠٨/٢٠١٢,
http://knowledge.moe.gov.eg/Arabic/Departments/private/

ويمكن تقسيم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى ثلاث مجموعات أساسية من حيث نوعية الإعاقة والخدمات المتقاربة في الجوانب التالية [١٠٨].

الجانب العقلي والمعرفي: تضم هذه الفئة مجموعتين متناقضتين الأولى يُطلق عليها مجموعة المتفوقين عقلياً والأخرى يطلق عليها مجموعة المتخلفين عقلياً، وكلتاهما تحتاج إلى عناية فائقة.

الجانب الانفعالي الاجتماعي: وتضم فئة من الأطفال تتعدد لديهم مظاهر الاضطراب فمنها ما هو عقلي، ومنها ما هو نفسي.

الجانب الجسمي: وتضم هذه الإعاقة فئة من نقص أو اضطراب أو مرض جسمي وتشمل ذوي العاهات والمشوهين أو اختلال قدرة حسية وتشمل الصم والبكم والمكفوفين.

وهذه الفئات يمكن أن تسبب العديد من القلق وعدم الاستقرار داخل حجرات الدراسة إذا لم يتم توفير عناية خاصة لهم من جانب النظام التعليمي ولا يمكن عزل أي فئة من هذه الفئات عن العصر الحاضر ومتطلباته، وتحولاته العلمية والتكنولوجية التي يمكن أن تسهم في حل العديد من المشكلات على كافة الأصعدة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة التي تم حصرها في ثلاثة أشكال تتمثل فيما يلي:

التربية الخاصة *Special Education*:

وتخدم من يحتاجون إلى بيئة خاصة لأغراض طبية وتعليمية أو أمور تتصل بطبيعة المنهج الدراسي، ويُستخدم في هذا الجانب كل مدارس الإقامة كاملة أو جزئية فيما لا يتلاءم وطبيعة المنزل مع حاجاتهم، ويفضل غالباً تقديم أنواع التربية الخاصة بعيداً عن المنزل لكل من المكفوفين وشديدي الإعاقة الجسمية وشديدي التأخر العقلي وغير المتوافقين[١٠٩].

التربية العلاجية *Clinical Education*:

وتُقدم عادة كإجراء لبعض المواقف ولمدة قصيرة، وذلك للأطفال الذين يعانون من صعوبات معينة في المهارات المدرسية أو الميكانيكية، فهي تقدم للأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة مثلاً، ويعد التدريس العلاجي نمطاً من التدريس الذي يحقق هذا النوع من التربية [١١٠].

---

[٣] - إسماعيل عبدالفتاح، **التنمية الفكرية والثقافية لذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة، الدار الثقافية للنشر، ٢٠٠٤ ص ص٤٣،٤٤.

[١] **- رشا جمال نور الدين،** مرجع سابق، **ص ٣٩.**
[١] **- كمال عبدالحميد زيتون،** التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، **القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣م ، ص ص١٢، ١٣.**

التربية التعويضية *Compensational Education*:

يُقدم هذا النوع من التربية برامج لتنمية اللغة والمهارات الاجتماعية، حيث إن الارتقاء يتأخر بفعل الحرمان الثقافي، ويتم في بعض الحالات توجيه المدرسة بكاملها نحو علاج أنواع الحرمان في ظروف البيئة المحيطة.

وتعتبر برامج الإثراء الثقافي من أبرز برامج التربية التعويضية التي تهدف إلى تقديم خدمات تعليمية وثقافية واجتماعية وصحية لتحسين أحوال كل من الأطفال المحرومين ثقافياً وآبائهم، وبصفة خاصة الأمهات وذلك عن طريق نشر الوعي بدور الأسرة والمحافظة على كيانها (١١١).

ومن الجدير بالذكر أن النظام التعليمي المصري أهمل عديداً من الفئات التي تحتاج إلى أنواع مختلفة من الرعاية والتربية، فمن ذوي الاحتياجات الخاصة التي تقع خارج نطاق اهتمام النظام التعليمي المصري ما يلي:

ذوو الإعاقة الجسمية:

وتشمل العاهات المكتسبة كحادث مستجد أو بتر أحد الأطراف، أو التعرض للحروق أو بسبب شلل الأطفال أو الإصابة ببعض الأمراض كأمراض القلب والسكر وحالات الصرع والأمراض العصبية.

ذوو الإعاقة الاجتماعية:

وتشمل حالات الإجرام وانحراف الأحداث ومجهولي الأبوين ومرضى السلوك السيكوباتي، وإدمان المخدرات والسلوك العدواني والانطوائي الشديد.

متعددو الإعاقة:

وهم الذين يعانون من أكثر من إعاقة كالشلل مع التخلف العقلي أو التخلف العقلي مع عيوب الكلام، أو التآزر الحركي وضعف البصر والسمع أو الصم والبكم فاقدي البصر (١١٢).

---

[٢]- سهير على الجيار، التربية التعويضية للطفل المحروم من الرعاية الأسرية: الواقع والمأمول، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد ١٢، ع ٤٣، الإسكندرية: المكتب الجامع الحديث، ٢٠٠٦م، ص ص ٣٤٥، ٣٤٦.

[١]- **عثمان لبيب فراج، الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة (تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها – أسبابها – التدخل العلاجي)، القاهرة،** المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠٠٢م، **ص ص ١٦، ١٧.**

الموهوبون :

وهم فئات الأفراد القادرون على التفكير الحر الذي يمكنهم من اكتشاف المشكلات ومن إعادة صياغة عناصر الخبرة في أنماط جديدة عن طريق تقديم أكبر عدد ممكن من البدائل فيتمتعون بالطلاقة والأصالة والمرونة [١١٣].

أما الإعاقات موضوع الدراسة فتشمل :

وهي الإعاقات التي تعتبر محور اهتمام النظام التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة بمصر في ظل إدارة التربية الخاصة وهي كما يلي:

الإعاقات الحسية البصرية.

الإعاقات الحسية السمعية.

الإعاقات الحسية الذهنية.

وتقوم خدمات التربية الخاصة في مصر بشكل تربوي لا ينعزل عن الأشكال التربوية المقدمة للطفل العادي، لكنها فقط تشير إلى مظاهر تعليمية مصممة بشكل متنامي، ومركزة لسد القصور في بعض الجوانب النمائية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنها لا تقوم بمعزل عن المجتمع وفلسفته، فهي أداته الأولى في دعم أركانه، وحل مشكلاته وفيما يلي عرض لأهمية وأهداف تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثالثاً: مبادئ وأسس تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة

تتبلور مبادئ وأسس التربية الخاصة في ثلاثة عناصر رئيسية هي[١١٤]:

تنمية الكفاية الشخصية لذوي الاحتياجات الخاصة.

تنمية الكفاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة.

تنمية الكفاية المهنية لذوي الاحتياجات الخاصة .

ويتم تحقيق هذه المبادئ من خلال عدة إجراءات تتمثل فيما يلي:

أ) الاكتشاف المبكر لذوي الاحتياجات الخاصة:

---

[٢]- **عادل عبد الله محمد**، سيكولوجية الموهبة ، **القاهرة : دار الرشاد ، ٢٠٠١م ، ص ص ٢٠٤ ، ٢٠٥.**

[١]- إبراهيم عباس الزهيرى، **تربية المعوقين والموهوبين ونظم تعليمهم إطار فلسفي وخبرات عالمية**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٣، ص ٣٣.

وينبغي من خلاله مراعاة التعرف على المشكلات التي يمكن الوقاية منها والكشف عن الوظائف الحالية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، وتأخذ عمليات الكشف والتدخل المبكر شكل خدمات إجرائية متدرجة يمكن تلخيصها في النقاط التالية (١١٥):

المسح أو الفرز الأولي *Screening* للحالات المُعرضة للإعاقة أو الشك في أنها تعاني من خلل أو قصور ما، أو التي يكون أداؤها الوظيفي غالباً أقل من المستويات المتوقعة في ضوء معايير النمو العادية ويستلزم لهذه المرحلة:

توفير برامج مسحية متخصصة.

تدريب العاملين في برامج الكشف المبكر على استخدام أدوات المسح الشامل وتعريفهم بالمؤشرات المبدئية والدلائل الأولية التي يحتمل معها وجود إعاقة معينة.

التشخيص أو التقييم الدقيق *Assessment* لحالة الطفل وتقدير مواطن قوته وضعفه وتحديد نوعية ودرجة القصور الذي يعانيه، وذلك بالاستعانة بالاختبارات والمقاييس المعيارية التي تختلف باختلاف مظاهر الأداء الوظيفي العقلي والحسي والحركي واللغوي والاجتماعي والانفعالي.

تقدير الاحتياجات *Needs Assessment* ويشمل تحديد أهداف التدخل ومواصفاته ونوعه (طبي أو جسمي أو سلوكي أو اجتماعي) والذي عليه تترتب الخطوة الرابعة.

تقويم البرامج *Programs Evaluation* ويشمل التقييم المرحلي والتقويم أثناء البرنامج للوقوف على مدى فعالية وتقدير التفاعلات التي تحدث بين الطفل المعاق والآخرين، وما يتوقع منه واستجابته للتدخلات المختلفة ولا يكون التدخل على ما يجب أن يقوم به الطفل بقدر ما يكون علي ما يجب أن يحدث لمساعدته علي إحراز التقدم المبكر (١١٦).

ب)ضرورة التعاون بين جميع العاملين بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

حيث تتشابك العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية وغيرها في نسيج المشكلات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بما يستلزم تضافر جهود كل المعنيين في مختلف التخصصات لتقديم العون المتبادل والعمل على حل هذه المشكلات.

---

[١]- عبد المطلب القريطي، "التعرف والتدخل المبكرين كوسيلة للحد من الإعاقة"، **النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر**، العدد ٦٦، السنة ١٣، يوليو ٢٠٠١م، ص ص ٣٨-٣٩.

[١]**- سوروفي**، ذوو الاحتياجات الخاصة في المراحل الدراسية المبكرة، **ترجمة: خالد العمري، القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤، ص ٢٥.**

ج) الاهتمام بالجوانب الإنسانية للمؤسسات التعليمية:

وذلك لدعم الاندماج بين ذوي الاحتياجات الخاصة ومجتمعهم على اعتبار أن مشكلة الإعاقة مشكلة اجتماعية تدخل في نطاق مسؤولية المجتمع، مع الأخذ في الاعتبار البعد المستقبلي وأهمية درء الآثار السيئة، والعمل على تأهيل أفراد ومواطنين صالحين من خلال خدمات التربية الخاصة التي تؤكد على(١١٧):

تكوين ودعم الاستقلالية.

التربية النفس حركية والوجدانية.

التربية الإدراكية لتوظيف تنمية الحواس.

مع تأهيلهم في ظل الرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية في جميع مراحل نموهم وتطورهم، وكفل حقهم بالعمل، والتوظيف، والحق بتكوين أسرة بالزواج (إن لم يكن هناك محدد يمنع)، والتمتع بكل واجبات المواطنة، وقد ارتبطت هذه الحقوق بمبدأ تكافؤ الفرص *Equality of opportunity* في ظل الدستور الذي اهتمت بوضعه منظمة الأمم المتحدة بين دول العالم ليضع برامج التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة ضمن خطط التنمية الاجتماعية في كل دولة وبموجبه تلزم الوزارات المعنية بكل دولة ومجلس وزاراتها بتقديم التقارير الخاصة بالإعاقة وإجراءات الحد منها.

رابعاً: أهداف تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة

الأهداف التربوية هي رسالة المؤسسة التعليمية التي تعبر عن المرامي النهائية التي ترغب المؤسسة في تجسيدها خصائص وسمات في شخصية الإنسان بأبعادها العقلية، والوجدانية، والاجتماعية، والحركية، وتشكل الأهداف عادة القاعدة الأساسية التي يتم في ضوئها اختيار المدخلات من حيث مضمونها وأنشطتها، وطرائق تقويمها لتُكوّن علاقة انتماء بين الوسائل والغايات بغرض الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة (١١٨).

---

[١] - إبراهيم الزهيرى، **مرجع سابق**، ٢٠٠٣م، ص ص ٣٧،٣٩.

[١] **- محمد محمد الخوالدة، " أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها في رياض الأطفال"**، مجلة كلية التربية، **جامعة الإسكندرية، العدد الثالث، ١٩٩١م، ص ٨٥.**

وإذا نظرنا إلى ذوي الاحتياجات الخاصة كجزء من المجتمع، وجزء من القوى العاملة – إذا ما أُحسن تعليمهم وتدريبهم، وأنهم إخوان لنا في الإنسانية وفي الوطن، لهم علينا وعلى الوطن حقوق واجبة الآداء – فإنهم حينئذ يصبحون قوى مضافة في الجهد الوطني الخلاّق، ويصبحون أيضاً عنواناً لمجتمع تسود فيه قيم التكافل والتراحم في مواجهة الاعتبارات المادية التي تتماشى مع مصالح العولمة، فإن ذلك بالطبع يقتضي نظرة إنسانية وسياسية واقتصادية جديدة إلى أصحاب الظروف الخاصة بفلسفة غير تقليدية، وأن تُخطط لهم برامج مدروسة بعناية وعلى أسس علمية، وأن تُعد لهم مناهج مناسبة ومعلمون أكفاء وظروف دراسية وتدريبية ومعيشية مناسبة تمكنهم من اللحاق بركب التقدم وقافلة العمل، ولا يجوز أن تقف في سبيلنا في هذا المضمار حجج بالية أو اعتبارات مادية " [١١٩].

إن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ليس ترفاً نبحث عنه أو نتلمسه، ليس قضية إنسانية نقوم بها كقضية خيرية، إنما هي قضية مصير وبقاء ومن مقتضيات القرن الذي نعيش فيه، وجزء من قواعد اللعبة التي يجب أن نتقنها إذا كنا جادين في المباراة العالمية [١٢٠].

من هذا المنطلق ونتيجة لاهتمام الدولة ووزارة التربية والتعليم بالمعوقين بدأت جهود وزارة التعليم مع فئات التربية الخاصة من ذوي الإعاقات البصرية والسمعية والعقلية فوضعت لها النظم التعليمية والخطط والمناهج الدراسية ووفرت الوسائل التعليمية وغيرها من مستلزمات العملية التربوية والتعليمية والتأهيلية إضافة إلى الخدمات التشخيصية العلاجية المناسبة، وتوفير الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في جميع مراحل التعليم بما يشكل عملاً متكاملاً بغية تحقيق الأهداف المنشودة .

ويشتق من الهدف العام للتربية الخاصة أهداف جزئية بكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، كل على حدة.

" تقديم نوع من التربية والتعليم يتناسب مع التلاميذ المعوقين وفقاً لما تحدده تقارير الأطباء والأخصائيين والمعلمين، فضلاً عن تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية المناسبة لهم لإتاحة فرص الاتصال بينهم وبين المجتمع، وتوفير ما تتطلبه حالتهم من أجهزة تعويضية بالتعاون مع الجهات المعنية الأخرى" [١٢١].

---

[٢]- **حسين كامل بهاء الدين،** الوطنية في عالم بلا هوية – تحديات العولمة، **القاهرة: دار المعارف، يناير ٢٠٠٠م، ص ص ١٣٠، ١٣١.**

[١]- **حسين كامل بهاء الدين ، كلمة في افتتاح المؤتمر العلمي الثالث للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، "** قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعى رؤى مستقبلية **" في الفترة من ١٢-١٤ مايو ٢٠٠٢م، القاهرة: مطابع الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ص ٧.**

[١]- قرار رئيس مجلس الوزارء رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م، المادة (١٦٢)، **القاهرة، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، ١٩٩٨م، ص٦٥.**

وجدير بالذكر أن الأهداف العامة لتعليم المعوقين تتفق مع الأهداف العامة للتعليم العام من حيث الإستراتيجية والفلسفة والتوجهات المستقبلية.

ولا تختلف التربية العادية عن التربية الخاصة كون كل منها عملية إنسانية تهدف إلي إعداد أفراد متكيفين، ومواطنين صالحين، وإن كانت التربية الخاصة هي الشكل الرسمي لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، فهي تحمل في طياتها قضية خاصة، وحقوقاً خاصة لأفراد لديهم ما يحول بينهم وبين التوافق الفطري كالعاديين، فهم بحاجة إلى مساعدة لإعدادهم للحياة بمجتمع يتقبلهم كمواطنين فاعلين، لذا فهم بحاجة إلى نوعية متخصصة من الخدمات التربوية والتعليمية و التأهيلية ذات فلسفة واضحة وأهداف منظمة ووسائل مناسبة لتحسين حياتهم.

إن التربية الخاصة الوسيلة الفعالة المتميزة لتجويد حياة من يعانون من بعض أنماط القصور، مطوعة لذلك خدمات التقدم الطبي، والتكنولوجي لتحقيق أقصى اكتمال لقدرات ذوي الاحتياجات الخاصة وتكيفهم .

إلى ما يلي (١٢٢):

العمل على إزاحة المعوقات المختلفة التي تحول دون توافق ذوي الاحتياجات الخاصة مع أنفسهم والآخرين.

مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحصيل قسط من المواد التعليمية لتوظيفها في حياتهم العادية.

المساهمة في إعدادهم مهنياً وعملياً.

ومع ازدياد الوعي حول دور ذوي الاحتياجات الخاصة كمواطنين لهم حقوق وعليهم واجبات، جاءت الحاجة إلى تجويد الخدمات المقدمة لتأهيلهم وتعليمهم، فظهرت الأهداف التي تدعو إلى:

ضرورة الاندماج داخل أجهزة التعليم العادية في فصول ملحقة بالمدارس العادية الحكومية أو الخاصة وتوفير خدمات الدمج المرتكز على الأسرة والمجتمع (١٢٣).

---

[١]- **عبد المجيد عبد الرحيم، لطفي بركات،** سيكولوجية الطفل المعوق وتربيته، **القاهرة: النهضة المصرية، ١٩٦٦م، ص ١٠.**

[٢]- **علي عبده محمود، "الأدوار الاجتماعية لعملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة"** ، النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر، **العدد ٨٠، السنة ٢٠، ديسمبر ٢٠٠٤م، ص ١٩.**

تحقيق الكفاءة الشخصية، وتعني مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة علي الحياة باستقلالية والاكتفاء والاعتماد على النفس.

تحقيق الكفاءة الاجتماعية، تلك التي تعني غرس وتنمية الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل والتوافق الاجتماعي ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع.

تحقيق الكفاءة المهنية، وتعني إكسابهم المهارات اليدوية المناسبة لطبيعة الإعاقة والاستعداد لديهم والتي تمكنهم من ممارسة بعض المهن (١٢٤).

وبالإضافة إلى ما سبق من أهداف، سعت وزارة التربية والتعليم المصرية بدورها إلى وضع عدد من الأهداف لنظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر والتي أبرزها ما يلي(١٢٥):

الكشف عن ذوي الاحتياجات الخاصة لتوفير الخدمات التربوية الخاصة بهم.

تنمية وتدريب الحواس المتبقية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة لاكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة بما تسمح به قدراتهم.

توفير الاستقرار والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية والخدمات التربوية الخاصة، بما يكفل لذوي الاحتياجات الخاصة تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

تعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لدى أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بدعم العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

الاستفادة من البحث العلمي في تطوير البرامج والوسائل المعينة التي تتفق وظروف الإعاقة.

نشر الوعي بين أبناء المجتمع عن الإعاقة وأنواعها وكيفية التغلب عليها والحد من آثارها السلبية.

وذلك رغبة في إعادة تنظيم شخصية ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل الاختلاف والمواقف المحيطة، ولتحقيق توافقهم مع بيئاتهم، وتتحقق هذه الأهداف عن طريق تقييم قدراتهم المختلفة مع وضع خطة لرعايتهم وتعليمهم وتأهيلهم.

---

[١]- عبد الصبور منصور محمد، **مقدمة في التربية الخاصة (سيكلوجية غير العاديين وتربيتهم)**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٣، ص ١٩.

[٢]- وزارة التربية والتعليم، **التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية في مدارس وفصول التربية الخاصة للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧**، القاهرة، قطاع التعليم العام، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، الإدارة العامة للتربية الخاصة، ٢٠٠٧، ص٧.

ويمكن إجمال أهداف رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة في النقاط الآتية [١٢٦]:

هدف وظيفي: يتمثل في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على الحياة باستقلالية واكتفاء بناءً علي ما يقدم لهم من خبرات تؤهلهم لاستغلال أقصى طاقاتهم لتحقيق الاعتماد علي النفس بتأهيلهم علمياً وعملياً.

هدف اجتماعي: يتضح في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف الاجتماعي فيتقبلون مجتمعهم ويتقبلهم المجتمع بقيمه ومعاييره كمواطنين صالحين.

هدف إنساني: دعمًا لكل ما ورد في الشرع والأديان والقيم في كل المجتمعات المدنية، والقوانين التي تقر بالمعاق كفرد ومواطن له كل حقوق المواطن العادي، فله الحق في الحياة ويتمتع بالمساواة في كل ما يحمله المجتمع من فرص متكافئة.

خامساً : أهمية تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة :

إن الإعاقة أو العجز الذي يصيب الإنسان ليست أسراً أو حكماً بتهميشه كما أن وجود ذوي الاحتياجات الخاصة ظاهرة اجتماعية وواقع يفرض نفسه على المجتمع، لذا فإن تقبلهم والتعامل معهم وتأهيلهم واستثمارهم كمواطنين فاعلين ضمن مؤسسات تعليمية متخصصة تهتم بهم، وتنمي قدراتهم إلى أقصى ما يمكن الوصول إليه، هو في المرتبة الأولى واجب إنساني واجتماعي دعمته الشرائع السماوية وأيدته القيم الإنسانية.

هذا بالإضافة إلى أن :" إعداد واستثمار طاقات ذوي الاحتياجات الخاصة واشتراكهم في دفع الاقتصاد القومي وسيلة لتجنب المجتمع أعباء كبيرة متزايدة وحماية له من تحول هذه الفئات إلى معوقات لتنميته وتقدمه إذا توجهت لوجهات انحرافية مرضية أو إجرامية أو سُخرت لأعمال التسول، مما يكلف المجتمع أعباء مقاومتها مستقبلاً، ومن ثَمَّ فإن إحداث التلائم والتكيف بين كل من ذوي الاحتياجات الخاصة، والمجتمع يستلزم تعليماً جيداً داخل المؤسسات التعليمية وخارجها " [١٢٧].

[١] - **سعيد محمد بامشموس**، مرجع سابق، **ص ٢٢٦.**

[١] - **إبراهيم عباس الزهيري، "رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية بسلطنة عمان"، عمان:** ورقة عمل بندوة كلية التربية بصحار، **الفترة من ٤-٥/٥/٢٠٠٤، ص ص ٢,٣.**

وتُعد مشكلة ذوي الاحتياجات الخاصة ورعايتهم وتعليمهم إحدى المشكلات الوطنية الأساسية التي تواجه المجتمع العالمي بشكل عام، والمجتمع المصري بشكل خاص، بعد أن كشفت الإحصاءات والدراسات العالمية عن تقديرها لنسبة ذوي الاحتياجات الخاصة في العالم، والتي تقدر بحوالي ٦٤٠ مليون معاق، نصيب الدول العربية منها يقدر بنحو ٣٠ مليون معاق تقريباً في التقرير الصادر عن المجالس القومية المتخصصة خلال عامي ١٩٩٦م – ٢٠٠٠م، أما في مصر فتمثل نسبة تقدير ذوي الاحتياجات الخاصة تقريباً حوالي ١٠% من المجتمع المصري منهم ٣% معاق ذهنياً، وتعتبر هذه النسبة هدراً لقطاع كبير من قوى الإنتاج، حيث تستنزف كثيراً من الموارد المالية والاقتصادية كما تمثل عبئاً على كافة الأصعدة[١٢٨].

وتشير العديد من الدراسات إلى أن غالبية مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر ترتبط بما يلي:

أزمة التواصل بين ذوي الاحتياجات الخاصة والمجتمع مما يستدعي الاهتمام والمساعدة ومحاولة إزالة الحواجز والصعوبات أمامهم [١٢٩].

وهذا يشير إلى تدني المهارات الاجتماعية التي اكتسبها ذوو الاحتياجات الخاصة خلال فترة رعايتهم وتأهيلهم بمؤسسات الرعاية المختلفة الحكومية والأهلية، بالإضافة إلى النظرة السلبية التي يلقاها ذوو الاحتياجات الخاصة من أفراد المجتمع، والتي تدل على عدم الاقتناع بهؤلاء المعوقين كقُوى بشرية يمكن أن تسهم في تطوير المجتمع وتنميته، ونتيجة لذلك كانت هناك أزمة تواصل بين ذوي الاحتياجات الخاصة والمجتمع.

نظرة المجتمع لذوي الاحتياجات الخاصة على أنهم طاقة مُعطِّلة لعملية الإنتاج فيهمشهم ويعزلهم، وتؤدى هذه العزلة وعدم الاهتمام بعلاج مشكلاتهم إلى انحراف الكثيرين منهم لإحساسهم بالنقص والضيق لنبذ المجتمع لهم [١٣٠].

ويفسر ذلك ما تقدمه مدارس التربية الخاصة من خدمات لذوي الاحتياجات الخاصة، فهذه المدارس لم تقدم ما يؤهل أبناءها كي يصبحوا أفرادًا فاعلين في المجتمع، فالمدرسة تدربهم على حرف وأشغال لا تتناسب مع قدراتهم وتُعودهم الاعتماد على

[١]- **رئاسة الجمهورية** – المجالس القومية المتخصصة، **الرعاية التربوية للفئات الخاصة دراسات وتوصيات المجالس القومية المتخصصة في مجالات العمل الوطنى، القاهرة،١٩٩٦ – ٢٠٠٠، ص ٣٤٧.**

[٢]- **إبراهيم عباس الزهيري، "تصور مقترح لتخطيط وتقييم الخدمات التعليمية والتأهيلية للمعوقين من أجل تحقيق اندماج مجتمعى لهم"**، المؤتمر القومي السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ب ج .م.ع، **القاهرة، ٨ ـ١٠ ديسمبر ١٩٩٨ ،ص ص٣٩ ،٤٠.**

[٣]- **محمد سيد فهمي**، السلوك الاجتماعي للمعوقين، **الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥م، ص٢٠.**

الغير وليس الاعتماد على أنفسهم، وبالتالي يشعر هؤلاء الأبناء بأنهم عالة على مجتمعهم وأسرهم، ومن ناحية أخرى نجد أن المجتمع والأسرة لديهم ما يكفيهم من أعباء ومشكلات، وبالتالي لا يستطيعون تحمل أعباء ومشكلات المعوقين، فينبذهم المجتمع وينظر إليهم نظرة سلبية ليس فيها إلا الشفقة والإحسان، فيكون نتيجة لذلك إحساس المعوقين بالنقص والدونية والضيق، وقد يؤدي ذلك في كثيرٍ من الأحيان إلى انحرافهم.

عدم مسايرة القوانين التي تحكم عمل مؤسسات المجتمع المدني لمتغيرات العصر بالإضافة إلى ضعف العلاقة المتبادلة بين هذه المؤسسات، مما يؤدي إلى تخلفها وعدم قيامها بدور حقيقي وفعّال في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (١٣١).

وهذا الضعف والتخلف يبدو جلياً في توجهات وأنشطة مؤسسات المجتمع المدني، فكثيراً من هذه المؤسسات لا يوجد لها أهداف واضحة تجاه خدمة ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنها فقط تلهث نحو أي مشروع أو نشاط يُدر عليها الأرباح والمنافع المادية - إلا من رحم ربي – فمؤسسات المجتمع المدني تسطّر في مقدمة أهدافها رعايتها لذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم العون لهم، لكن هذه الرعاية قد تكون محققة للفقراء والأيتام، لكنها بعيدة كل البعد عن المعوقين، وإذا كان هناك نوع من الرعاية للمعوقين من إحدى هذه المؤسسات فإنها تتم بشكل غير متخصص، ودون تنسيق أو تعاون مع المؤسسات الأخرى.

نسبة تقدير الإعاقة، فالإعاقة الحقيقية ليست في كون الفرد يعانى نقصاً ما، لأنه يمكن تأهيله في نواحٍ عديدة بعيداً عن العجز والقصور، ولكنها تعنى عدم قدرة بعض المجتمعات على تحقيق المساواة بين أبنائها على اختلاف قدراتهم، لما يسودها من اتجاهات ومعتقدات، وما تفرضه من قيود وحواجز نفسية واجتماعية وثقافية وبيئية على ذوي الاحتياجات الخاصة (١٣٢).

ويعد هذا نتيجة لنظام تربوي قائم في مصر، لا يهتم بتصنيف أبنائه بشكل سليم، كما أن النظام القائم على رعاية وتأهيل المعوقين في مصر يبحث دائماً عن العجز والقصور فقط، ولا يبحث أو يهتم بجوانب القوة عند الطفل، وهذا يعد إهداراً للقوى البشرية المتمثلة في المعوقين.

---

[١] - **عوض الله سليمان، "الإسهامات التربوية لمؤسسات المجتمع المدني في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء المتغيرات المعاصرة"**، المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية **(ACED)، الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة (الواقع وآفاق المستقبل) القاهرة، ١٦ – ١٨ يوليو ٢٠٠٦ ، ص ص ٢، ٣.**

[١] - عبد الحميد يوسف كمال، "جهود اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" ، **المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة – تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي – الواقع والمستقبل**، مصر، جامعة المنصورة، ٢٤ – ٢٥ مارس ٢٠٠٤ ، ص ٩٢٧.

الميل إلى التعميم في إطلاق المسميات، فبدلاً من الاعتقاد بأن لدى الطفل قصوراً في الجانب العقلي فحسب ويمكن تأهيله وفقاً لقدراته، أو صعوبة في الجانب الانفعالي فقط ويمكن علاجه وتأهيله، يُطلق على الطفل متخلفاً عقلياً فيُعَمم القصور في جانب على كل الجوانب في الشخصية، ويُحكم على الطفل بالتخلف والعجز[١٣٣].

ويفسر ذلك ما قامت به وزارة التربية والتعليم المصرية، فقد أصدرت الوزارة خلال المؤتمر الأول للتربية الخاصة في أكتوبر ١٩٩٥م، تصنيفاً لذوي الاحتياجات الخاصة شمل هذا التصنيف عشر إعاقات – نذكرها بالتفصيل فيما بعد- وجاء في هذا التصنيف مستويات مختلفة من الإعاقة الذهنية، لكن الوزارة ذاتها لم تهتم سوى بثلاث فئات فقط، وهم الإعاقة الذهنية، والسمعية، والبصرية، وهذا يعد إنكاراً واضحاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

وإضافة إلى هذه المشكلات تعد الإعاقة في حد ذاتها مشكلة تمثل عائقاً هاماً يعوق تقدم المجتمع وتحتم عليه مواجهتها بالتحليل والفهم والاستيعاب، وبخاصة في ظل النمو المتزايد والتطور الواضح في العديد من المجالات التي منها [١٣٤]:

تطور المفاهيم الأساسية في ميدان التربية الخاصة، وخدماتها التعليمية و التأهيلية.

تطور الأنظمة والتشريعات والقوانين التي تكفل الحقوق التربوية والصحية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، سواء على المستوى العالمي أو القومي أو الوطني في شكل تشريعات وقوانين تنطلق من مسلمات إنسانية تكفل الحقوق لذوي الاحتياجات الخاصة.

تطور البرامج الأكاديمية في الكليات والجامعات التي تعمل على تأهيل الكوادر اللازمة للعمل في برامج تربية ذوي الاحتياجات الخاصة وظهور المنظمات الدولية التي تعمل على توفير الخدمات التربوية و التأهيلية لذوي الاحتياجات الخاصة.

تطور برامج الوقاية، وبرامج التدخل المبكر، وظهور الجمعيات الدولية الأكاديمية والاجتماعية المهتمة بتعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.

[٢]- **شاكر قنديل، "الإعاقة كظاهرة اجتماعية"**، المؤتمر السنوي لكلية التربية – نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة، **مصر**، **جامعة المنصورة، ٤ – ٥ أبريل ٢٠٠٠ ص ١٨.**

١- فاروق الروسان، **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة** ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ١٩٩٨م ، ص ص ٢٢ ، ٢٣.

الأمر الذي يدل على اعتراف متزايد بأهمية استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع باعتبارهم طاقة مهدرة تاريخياً، وجب استغلالها بعناية خاصة مع التزايد السكاني السريع، والانخفاض الملحوظ في المستوى المعيشي والاقتصادي، بالإضافة إلى الحروب والمآسي والنزاعات المنتشرة حالياً على المستوى العالمي، والتي جعلت من الإعاقة ظاهرة فرضت نفسها ووجب التعامل معها من خلال عدة منطلقات أهمها [١٣٥].

إن استيعاب الأطفال والبالغين من ذوي الاحتياجات الخاصة حق إنساني أساسي.

تركيز الحكومات والمجتمعات، ووكالات المساعدات الدولية على تطوير وتنمية البُنَى الأساسية في مجالات الصحة، والتعليم، وهذه توفر فرصاً عظيمة لاستيعابهم في برامج التنمية الوطنية.

وذلك في ظل تربية خاصة تتضمن خدمات تعليمية تفي باحتياجاتهم من تعليم وتأهيل لقدراتهم المختلفة في ظل فلسفة تمثل النظام الفكري الذي يحدد التفاعل الدينامي المشترك، وينظم جميع العمليات والمسؤوليات التي من شأنها مساعدتهم وإعدادهم بشكل يقبلهم فيه المجتمع ويحتاجهم كمواطنين فاعلين، وذلك بتوظيف كافة امكاناتهم وطاقاتهم المهدرة التي يحتاجها المجتمع المصري في مسيرته للتقدم والتنمية، الأمر الذي يتطلب تعديلاً في ممارسات نظام تعليمهم بمصر ويضمن الاستفادة منهم كأهم مخرجات النظام، بما يتفق مع فلسفة المجتمع المصري ومتطلبات تنميته من جهة، والجودة الشاملة بما تتضمنه من مشاركة مجتمعية وغيرها من المجالات كمدخل تطويري من جهة أخرى.

وحرصاً من مصر على مواكبة التطوير والاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة كمواطنين مصريين اتفق المشاركون في المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة الذي عقد بالقاهرة في الفترة من ١٦-١٩ أكتوبر ١٩٩٥م على التصنيف التالي لذوي الاحتياجات الخاصة [١٣٦]:

التفوق العقلي والموهبة الإبداعية.

الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة.

الإعاقة السمعية والكلامية واللغوية بمستوياتها المختلفة.

---

[٢]- بيتر ميلر، "استيعاب الأطفال ذوي الإعاقات في عملية التعليم (التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة)"، ترجمة بهجت عبد الفتاح عبده، **مجلة مستقبليات**، مجلد ٣، ع ٤، القاهرة : مركز مطبوعات اليونيسكو، ديسمبر ٢٠٠٤ ، ص ص ٤٩٠ ، ٤٩١

[١]- **وزارة التربية والتعليم، "التربية الخاصة الوضع الراهن"،١٩٩٥م**، مرجع سابق، **ص ٦٥.**

الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة.

الإعاقة البدنية الصحية الخاصة.

التأخر الدراسي وبطء التعلم.

صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.

الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

الإعاقة الاجتماعية والثقافية.

الأوتيسية (الاجترارية أو التوحدية).

إن هذا التصنيف الذي تتبناه وزارة التربية والتعليم، وأقرته خلال مؤتمر التربية الخاصة في أكتوبر ١٩٩٥م، يعد حُجة على الأنظمة الحكومية القائمة على النظام التعليمي المصري، إذ أن هذا التصنيف لم يتحقق منه شيء على أرض الواقع، ولم تُولي الدولة اهتماماً سوى بالإعاقات التي كانت ترعاها قبل هذا التصنيف وهم الإعاقة البصرية، والسمعية، والذهنية، فأين باقي الإعاقات من الرعاية؟، فنجد الموهوبون، والمتفوقون، وكذلك بطئ التعلم وذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية لم يلقوا أي اهتمام من الوزارة أو الحكومة، وكذلك الإعاقات الاجتماعية والثقافية، بالإضافة إلى الأوتيسية التي انتشرت بشكل كبير بين الأطفال في الفترة الأخيرة، وغيرها من الإعاقات التي أقرت وزارة التربية والتعليم وجودها ولم تقر الاهتمام بها أو رعايتها.

وبناءً على هذه التصنيفات تم تحديد الاحتياجات التي ينبغي مراعاتها عند التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يلي [١٣٧]:

احتياجات خاصة ناتجة عن اختلاف ذوي الاحتياجات الخاصة عن أقرانهم العاديين.

احتياجات استثنائية ناتجة عن الاشتراك في بعض السمات مع غيرهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

[١] - رشا جمال نور الدين، مرجع سابق، ص ٣٦.

احتياجات إنسانية مشتركة يشترك فيها الجميع كالحاجة للحب والأمن والتعليم والتقدير والمساواة.

وأضاف ديزينت *Dessent* الاحتياجات التعليمية التي تنشأ نتيجةً لتفاعل عجزهم واحتياجاتهم مع طبيعة بيئاتهم وتوقعاتها، فتشير الاحتياجات التعليمية إلى الفجوة بين مستوى أداء ذوي الاحتياجات الخاصة وإنجازهم وما يتطلب منهم (١٣٨).

تعقيب :

لقد جاء هذا الفصل كي يؤصِّل ويحلل مفهوم التربية الخاصة وأهدافها وقد بدأ الكاتب هذا الفصل بعرض نشأة وتطور التربية الخاصة في مصر منذ عهد الفراعنة وحتى وقتنا الحالي، وتوصل الكاتب من خلال البحث والتحليل إلى أن التربية الخاصة ورعاية المعوقين بدأت في مصر منذ عهد الفراعنة، وأكد ذلك ما وجُد مكتوباً على إحدى ورق البردي، حيث احتوت هذه الكتابات على دعوة لمساندة ورعاية المعوقين، ثم جاءت الأديان السماوية وفي مقدمتها الإسلام لتؤكد مبادئ العدل والمساواة بين البشر وأحقية كل فرد في تلقي الرعاية والحياة السليمة.

وقد جاء الخطاب من الله عز وجل للناس أجمعين ولم يخص به الذين آمنوا فقط، ليدل على المساواة في النشأة والخِلقة، وأنه لا فضل لأحد على أحد، كما أكدت الآية الكريمة على عدم أفضلية الإنسان السليم على المعاق وإنما الأفضلية في تقوى الله عز وجل.

كما يتضح ذلك في قول النبي ﷺ" ألا لا فضل لعربي على أعجمي، ولا لأعجمي على عربي، ولا لأحمر على أسود، ولا أسود على أحمر إلا بالتقوى" (١٣٩)

ثم عرض الكاتب اهتمام الدولة برعاية المعوقين، فشيدت المدارس وفتحت الفصول لرعايتهم، إلا أن هذه الرعاية لا تزال تمارس بطريقة غير متخصصة وبشكل لا يسمح للمعوقين من الاندماج الحقيقي في المجتمع، فنجد أن أعداد المعوقين في ازدياد مستمر، وفي المقابل لا توجد مدارس تربية خاصة تضاهي هذه الزيادة، وهذا يعد مخالفاً لمفهوم وأهداف التربية الخاصة.

---

[١٣٨] **- Dessent ,Tony** , *Making The Ordinary School Special* **, London : Falmer press , ١٩٨٧ pp ٨ : ٩ .**

[١] **- الإمام أحمد بن حنبل، شرح: حمزة أحمد الزين،** مرجع سابق، **حديث رقم ٢٣٣٨١، ص ١٢.**

كما عرض الكاتب أهم المبادئ والأسس التي قامت عليها ومن أجلها التربية الخاصة، وكان من أهم هذه المبادئ تقديم الرعاية والتأهيل اللازمين للطفل المعاق منذ اكتشافه، وتوفير المكان الذي يناسبه في مؤسسات التربية الخاصة، وكذلك الحق في العمل والتوظيف، والتمتع بكل واجبات المواطنة، وهذه المبادئ السامية لا يختلف عليها عاقل، ولكن نتمنى أن نرى هذه المبادئ محققة على أرض الواقع.

وأخيراً فإن مفاهيم التربية الخاصة ومبادئها وأهدافها من شأنها أن تواجه الأعداد المتزايدة من ذوي الاحتياجات الخاصة عاماً بعد عام، كما يمكنها أن تلبي احتياجات هؤلاء الأفراد وتقوم على رعايتهم بما يؤهلهم للاندماج في المجتمع إلا أن هذه المفاهيم وتلك المبادئ والأهداف لا يمكن أن تقوم بهذا الدور دون أن تكون واقعاً ملموساً بين الأفراد المعوقين خاصة والمجتمع عامة.

الفصل الثالث :
دراسة ميدانية حول المشكلات والعقبات التي تواجه تطوير مدارس التربية الخاصة

تمهيد :

بعد أن تناول الكاتب في الفصول السابقة ماهية المشاركة المجتمعية من حيث المفهوم والأهداف والأهمية في مجال التعليم بوجه عام وفي التربية الخاصة بوجه خاص ثم أطراف المشاركة المجتمعية وواقع المشاركة المجتمعية في التعليم المصري ومعوقاتها، وكذلك نشأة وتطور التربية الخاصة منذ عهد الفراعنة حتى الآن ثم مفهوم التربية الخاصة، وأهدافها وأهميتها وأسس ومبادئ التربية الخاصة.

جاء هذا الفصل ليرصد أهم المشكلات التي تعاني منها مدارس التربية الخاصة والتي يمكن للمشاركة المجتمعية أن تواجهها، وذلك من خلال دراسة ميدانية استهدفت المديرين والموجهين والمُعلمين العاملين في مدارس التربية الخاصة في محافظات أسيوط وسوهاج وقنا، حتى يمكن بناء تصور مستقبلي لمواجهة هذه المشكلات من خلال المشاركة المجتمعية، ثم بعد ذلك عرض الكاتب تحليل نتائج هذه الدراسة وتفسيرها.

أولاً : إجراءات الدراسة الميدانية:

وتتمثل إجراءات الدراسة الميدانية في الخطوات التالية :

تحديد أهداف الدراسة الميدانية .

تصميم أداة الدراسة الميدانية .

عينة الدراسة الميدانية .

المعالجة الإحصائية .

١) تحديد أهداف الدراسة الميدانية :

قام الكاتب بإعداد دراسة ميدانية لمحاولة الوصول إلى أهم المشكلات والعقبات التي تعرقل وتعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة فى بعض محافظات الصعيد، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

تحديد أهم المشكلات التعليمية التي تعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

تحديد أهم المشكلات الاجتماعية التي تعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

تحديد أهم المشكلات المادية التي تعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

تحديد أهم المشكلات النفسية التي تعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

تحديد أهم المشكلات الصحية التي تعوق تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

٢) تصميم أداة الدراسة الميدانية:

وتتمثل أداة الدراسة الميدانية في استبانة قام الكاتب بتصميمها لرصد أهم المشكلات التي تعاني منها مدارس التربية الخاصة في بعض محافظات الصعيد من خلال التعرف إلى وجهة نظر أفراد العينة حول محاور الاستبانة، وذلك من منطلق أن الاستبانة هي وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يُعد لذلك ويقوم المستجيب بملئه بنفسه[١٤٠].

والتي تتمثل في:

المحور الأول : مشكلات تعليمية .

المحور الثانى : مشكلات اجتماعية .

المحور الثالث : مشكلات مادية .

المحور الرابع : مشكلات نفسية .

المحور الخامس : مشكلات صحية .

٢/١) إعداد الصورة الأولية للاستبانة :

اتبع الكاتب في إعداد الاستبانة الخطوات التالية:

تحديد البيانات المطلوب جمعها بحيث تكون وثيقة الصلة بأهداف وطبيعة الدراسة.

تحليل الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية التي اطلع عليها الكاتب ولها علاقة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الإطار النظري، وقد رُوعي في عبارات الاستبانة أن تتسم بالموضوعية.

---

[١] - **جابر عبد الحميد، وأحمد خيري كاظم**، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، **القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٦م، ص ٢٤٦.**

في ضوء ما سبق قام الكاتب بصياغة عبارات تتعلق بمحاور الاستبانة ورُوعي أن يكون في نهاية كل محور سؤال مفتوح لإتاحة الفرصة للمُستَفتين لإضافة عبارات أخرى لم ترد في قائمة الاستبانة.

٢/٢) صدق الاستبانة :

اعتمد الكاتب في حساب صدق الاستبانة على صدق المُحكَّمِين[١٤١]، حيث عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وذلك للتعرف إلى آرائهم حول مدى ارتباط ومناسبة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه وللاستبانة ككل، وقد اتضح من تحليل استجابات المحكمين وجود درجة عالية من الاتفاق بينهم حول صلاحية الاستبانة لقياس ما وضعت لقياسه، وإن كان هناك بعض الملاحظات التي أبداها المحكمون والتي تتعلق بالصياغة وترتيب الفقرات، وقد تم أخذ هذه الملاحظات في الاعتبار، وبناءً على هذه الآراء تم تعديل بعض العبارات وحذف بعضها وإضافة فقرات أخرى، ومن ثَمَّ إخراج الاستبانة في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة من قِبَل السادة المحكمين.

٢/٣) الصورة النهائية للاستبانة:

بعد إجراء التعديلات في محاور الاستبانة وعباراتها، بناءً على مقترحات وملاحظات السادة المشرفين والمحكمين، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٣٨) فقرة موزعة على خمسة محاور [١٤٢].

٢/٤) ثبات الاستبانة:

يُعرَّف ثبات الاختبار على أنه قدرة الاختبار على إعطاء نفس النتائج أو نتائج قريبة منها إذا أُعيد تطبيقه على نفس الأفراد في نفس الظروف [١٤٣].

ولحساب ثبات الاستبانة استخدم الكاتب طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان، وفي هذه الطريقة يتم تطبيق الاختبار، ثم يتم تقسيمه إلى صورتين متكافئتين، وأفضل أساس للتقسيم في هذه الطريقة هو أن يحتوي القسم الأول على الفقرات الفردية، والقسم الثاني على الفقرات الزوجية حتى نقلل من العوامل المؤثرة في أداء الأفراد، مثل الوقت والجهد والتعب والملل وغيرها، وتتميز هذه الطريقة بتوحيد ظروف الإجراء توحيداً تاماً [١٤٤].

---

[١] **- انظر ملحق رقم (١) قائمة أسماء السادة المحكمين.**

[٢] **- انظر ملحق رقم (٣) الصورة النهائية للاستبانة.**

[١] **- محمود عبد العليم منسي**، القياس والإحصاء النفسي والتربوي، **القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٤م، ص ٢٠٣.**

[٢] **- رجاء محمود أبوعلام**، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، **القاهرة: دار النشر للجامعات، ١٩٩٨م، ص ٤٢٦.**

وفي ضوء ذلك قام الكاتب بحساب معامل الارتباط بين العبارات الفردية والزوجية للاستبانة من خلال المعادلة التالية (١٤٥):

معامل الارتباط =

- حيث يدل الرمز (ن) على عدد أفراد عينة الثبات وهي (١٥) فرد.
- الرمز (مجـ س) يدل على مجموع درجات الأفراد في العبارات الفردية.
- الرمز (مجـ ص) يدل على مجموع درجات الأفراد في العبارات الزوجية.
- الرمز (مجـ س٢) يدل على مجموع مربعات درجات الأفراد في العبارات الفردية.
- الرمز (مجـ ص٢) يدل على مجموع مربعات درجات الأفراد في العبارات الزوجية.

وبتطبيق المعادلة السابقة تبين أن معامل الارتباط (ر) = ٠.٩٣٥.

وبعد ذلك تم استخدام معادلة "سبيرمان وبراون" لحساب معامل ثبات الاستبانة (١٤٦):

$$\text{رأأ} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{١+ ر}}$$

حيث (رأأ) تدل على معامل ثبات الاختبار كله.

(ر) تدل على معامل الارتباط بين نصفي الاختبار.

$$\text{معامل ثبات الاستبانة} = \frac{\text{٣ à ٤٦.٪١}}{\text{١+ ٤٦.٪١}} = \text{٠.٩٦}$$

وهي درجة ثبات مناسبة تدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق على أفراد العينة.

٣) عينة الدراسة الميدانية:

تم اختيار عينة الدراسة من مديري وموجهي ومعلمي مدارس التربية الخاصة بمحافظات أسيوط، وسوهاج، وقنا، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٠٠) فردًا، حيث وُزعت الاستبانة على (١٠٩) من المعلمين والموجهين والمديرين في مدارس التربية الخاصة، واستعاد الكاتب منها (١٠٠) استبانة بنسبة ٩١.٧ %.

[٣] - **فؤاد البهي السيد**، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، **القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١١م، ص ٣٨٤.**
[١] - **رجاء محمود علام**، مرجع سابق، **ص ٤٢٦.**

جدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة وفق نوع المدرسة التي يعملون بها

نوع المدرسة التي يعمل بها أفراد العينة	العدد	النسبة
مدرسة الأمل للصم والبكم	٣٣	%٣٣
مدرسة النور للمكفوفين	٣٤	%٣٤
مدرسة التربية الفكرية	٣٣	%٣٣
المجموع	١٠٠	%١٠٠

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد العينة على المحافظات محل الدراسة

المحافظة	العدد	النسبة
أسيوط	٣٠	%٣٠
سوهاج	٤٠	%٤٠
قنا	٣٠	%٣٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

٤) المعالجة الإحصائية:

تهدف عملية التحليل الإحصائي للنتائج إلى رصد أهم المشكلات الموجودة في مدارس التربية الخاصة في محافظات (أسيوط، سوهاج، قنا) من خلال نسبة متوسط الاستجابة التي حصلت عليها كل فقرة من فقرات الاستبانة، وقد سارت عملية التحليل الإحصائي على النحو التالي:

تم تقدير الأوزان الرقمية لدرجة الموافقة لكل بند من هذه الفقرات كما يلي:

حساب عدد تكرارت الاستجابة (ت)، لكل درجة موافقة، لكل عبارة.

إعطاء درجة وزنية (د) = (ثلاث درجات لأعلى موافقة ، ودرجتان لمتوسط درجة الموافقة ، ودرجة واحدة لأقل درجة موافقة)، وذلك لكل عبارة.

ضرب عدد تكرارات الاستجابة (ت) لكل درجة موافقة في الدرجة الوزنية المعطاة لدرجة الموافقة (د) لكل عبارة على حدة.

حساب درجة الموافقة النهائية على كل عبارة، وذلك بجمع حواصل ضرب التكرارات في الدرجة الوزنية المعطاة لدرجة الموافقة على العبارة مجـ (ت × د) [١٤٧].

حساب المتوسط الوزنى لكل عبارة، من خلال القانون التالي [١٤٨]:

$$م = \frac{مجـ\ (ت \times د)}{ن}$$

ويشير الرمز مجـ (ت × د) إلى جمع حواصل ضرب التكرارت في الدرجة الوزنية لكل عبارة، والرمز (ن) يشير إلى عدد أفراد العينة.

حساب نسبة متوسط الاستجابة لكل عبارة، بقسمة متوسط درجة العبارة على الدرجة الأعلى للإجابة، وهى ثلاث درجات.

تقدير نسبة متوسط درجة الاستجابة لعبارات الاستبانة كما يلي:

نسبة متوسط درجة الاستجابة =

بـمنزحتبـمهلآت لإغـي نزحـت فيقكـت – بـمنزحتبـمهلآت لإكم نزحـت فيقكـت

غذنب نلآنيث

$$= \frac{٣ - ١}{٣} = ٠.٦٧$$

[١] **- نادية محمد عبد السلام**، الإحصاء الوصفي في العلوم النفسية والتربوية، **القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٣م، ص ص٥٤،٥٣.**

[٢] **- نادية محمد عبد السلام** ، مرجع سابق، **ص٤٢.**

حساب الخطأ المعياري (خ م) لنسبة متوسط درجة الاستجابة من القانون التالي [١٤٩]:

خ م =] ء ة ة
ه

ويشير الرمز (أ) إلى نسبة متوسط درجة الاستجابة، والرمز (ب) يشير إلى (١ – أ) حيث (أ + ب = ١)، والرمز (ن) يشير إلى عدد أفراد العينة.

خ م =] ٠.٣٣ × ٠.٦٧
١٠٠.٠. = ٠٤٧

- تعيين حدي الثقة لنسبة متوسط الاستجابة من القانون التالي:

حدا الثقة لنسبة متوسط الاستجابة

= متوسط شدة الاستجابة ± (الخطأ المعياري × ١.٩٦)

عند درجة ثقة (٠.٩٥) وشك (٠.٠٥) وهذا ما يحدث دائماً في العلوم الاجتماعية.[١٥٠]

وتم تطبيق القانون على النحو التالي:

حدا الثقة لنسبة متوسط استجابة أفراد العينة = ٠.٦٧ ± (٠.٠٤٧ × ١.٩٦)

= ٠.٦٧ ± (٠.٠٩)

= (٠.٧٦ ، ٠.٥٨)

وقد راعت الدراسة في المعالجة الإحصائية النقاط التالية:

إذا زادت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة عن الحد الأقصى للثقة، تعتبر الدراسة أن هناك اتفاقاً بين أفراد العينة على وجود هذه المشكلة بشكل قوي في مدارس التربية الخاصة.

---

[١] - **فؤاد أبو حطب وآمال صادق**، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي، **القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩١م، ص ٧٩٢.**

[٢] - **فؤاد البهى السيد**، مرجع سابق، **١٩٧٩م، ص٤٢٦.**

إذا نقصت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة عن الحد الأدنى للثقة، تعتبر الدراسة أن هناك اتفاقاً بين أفراد العينة على عدم وجود هذه المشكلة في مدارس التربية الخاصة.

إذا انحصرت نسبة متوسط استجابة أفراد العينة بين الحدين الأعلى والأدنى للثقة، تعتبر الدراسة أن هناك اتفاقًا على وجود هذه المشكلة بدرجة متوسطة في مدارس التربية الخاصة.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية :

المحور الأول: المشكلات التعليمية

جدول رقم (٣)

م	مشكلات تعليمية	آراء أفراد العينة			نسبة متوسط الاستجابة	الرتبة
		موجودة بقوة	موجودة لحد ما	غير موجودة		
١	نقص التزام المدرسة في تطبيق قواعد القيد والقبول	٢١	٢٦	٥٣	٠.٥٦	١٠
٢	قلة تنوع الأنشطة والبرامج التعليمية باختلاف درجة الإعاقة	١٤	٦٧	١٩	٠.٦٥	٧
٣	زيادة معدل التسرب الدراسي بين التلاميذ	٩٠	٧	٣	٠.٩٦	١

٤	زيادة نسبة التأخر الدراسي وتدني المستوى التعليمي بين التلاميذ	٨٠	١٥	٥	٠.٩٢	٢
٥	ضعف التركيز على حاجات الأطفال في البرامج التعليمية	١٩	٦٠	٢١	٠.٦٦	٦
٦	ضعف التوافق بين المهن والحرف التي يتدرب عليها الطلاب واحتياجات سوق العمل	٣٤	٣٥	٣١	٠.٦٨	٥
٧	بعض المعلمين غير مؤهلين على التعامل مع هذه الفئات من الطلاب	٢٠	٥٦	٢٤	٠.٦٥	٧
٨	اختيار بعض المعلمين يتم بطرق غير مناسبة	١٧	٥٢	٣١	٠.٦٢	٩

٩	غياب القادة المهتمين بالأفكار والأساليب الجديدة في مجال التربية الخاصة	٤٧	٣٦	١٧	٠.٧٦	٤
١٠	غياب التنسيق بين الوزارات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة	٤٦	٤٤	١٠	٠.٧٩	٣

يشير الجدول السابق إلى آراء عينة الدراسة تجاه المشكلات التعليمية التي تواجه مدارس التربية الخاصة، وكان من أبرز هذه المشكلات مشكلة التسرب الدراسي للتلاميذ حيث بلغت نسبة متوسط الاستجابة (٠.٩٦)، والتي جاءت في المرتبة الأولى، وقد ذكر أفراد العينة أن نسبة التسرب الدراسي تزداد في الصفوف الدراسية العليا، ومن أهم أسباب هذه المشكلة الحالة الاقتصادية السيئة للطلاب، الأمر الذي يؤدي بالطالب إلى التسرب الدراسي من أجل إعالة أسرته خاصة في مدارس الصم وضعاف السمع، أما طلاب مدرسة التربية الفكرية والنور للمكفوفين فكانت من أهم الأسباب بُعد مسافة المدرسة عن الطلاب وصعوبة المواصلات المؤدية للمدرسة.

كما يمكن أن نضيف إلى هذه الأسباب عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للطلاب، فالطالب بعد تخرجه لا يجد العمل الذي يتناسب مع قدراته، على الرغم من تخصيص نسبة ٥% من التعيينات لذوي الاحتياجات الخاصة، لكن هذه النسبة لا تتناسب مع الأعداد المتزايدة من هؤلاء الأفراد، كما أن هذه النسبة تشمل المعاقين اجتماعيًا وبدنيًا من غير خريجي مدارس التربية الخاصة، وهذا يُحدث شيئاً من التداخل، ومن الناحية المعنوية لا يلقى خريجي مدارس التربية الخاصة القبول المجتمعي كأفراد ومواطنين لهم حق الحياة والعمل، كل هذه الأسباب وغيرها من الممكن أن تؤثر سلبياً على انتظام الطلاب في مدارسهم وبالتالي تُزيد من نسبة التسرب الدراسي.

ثم جاءت مشكلة التأخر الدراسي في المرتبة الثانية بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٩٢)، ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها كثرة غياب الطلاب عن المدرسة والتي يمكن تسميتها تسرب جزئي من الدراسة، وهذا يؤثر بالطبع على اكتساب المهارات المطلوبة والتأهيل اللازم لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد يكون المعلم داخل هذه المدارس سبباً في حدوث هذا التأخر، ويرجع ذلك إلى قصور التأهيل والإعداد السليم لمعلمي التربية الخاصة، وهذا ما أكدته دراسة رباح عبد الجليل حيث أكد على قصور برامج إعداد معلم التربية الخاصة، كما ذكر أن المقررات التي يدرسها الطالب المعلم في مرحلة إعداده تبعد كثيرًا عن التطبيق، وفيها نوع من التكرار وهذا ينعكس سلبيًا على شخصية معلم التربية الخاصة، بالإضافة إلى أن التدريب الذي يتلقاه المُعلمين أثناء الخدمة يتم بصورة شكلية تبتعد عن واقع العملية التعليمية واحتياجاتها.

ثم جاءت مشكلة غياب التنسيق بين الوزارات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة في المرتبة الثالثة بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٧٩)، وهنا تظهر الفجوة الحقيقية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر فلا يوجد تنسيقٌ كافٍ بين الوزارات المعنية برعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، فنجد المدرسة تعمل في معزل عن المجتمع التي هى جزء منه، فلا يوجد تنسيق بين وزارة التربية والتعليم ووزارة القوى العاملة مثلاً لتشغيل خريجي مدارس التربية الخاصة، حيث إن خريجي هذه المدارس لهم ظروف خاصة قد تعوقهم عن البحث عن عمل مناسب، وكذلك وزارة الزراعة وغيرها من الوزارت التي يجب عليها أن تتعاون مع وزارة التربية والتعليم من أجل الوصول إلى رعاية وتأهيل حقيقي ومناسب لذوي الاحتياجات الخاصة.

ثم جاءت مشكلة غياب القادة المهتمين بالأفكار والأساليب الحديثة في مجال التربية الخاصة في المرتبة الرابعة بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٧٦)، وهذه المشكلة قد تكون سببًا في مشكلات عديدة داخل المدرسة، فمن المعلوم أن أية مؤسسة أو شركة لم تنجح في رسالتها إلا إذا كان هناك قيادة مستنيرة واعية بالمتغيرات العصرية، والأمر أكثر خطورة في المؤسسة التعليمية، لأن منتج المؤسسة التعليمية هو الذي يبني المجتمع أو يهدمه، وقد يرجع عدم كفاءة القيادة التربوية في مدارس التربية الخاصة إلى طرق وأساليب اختيار هؤلاء القادة، فالطريق إلى القيادة فقط بالأقدمية

وليس الكفاءة، وكان نتيجة لذلك ما رصدته دراسة إيمان أحمد حسن[١٥١]، التي كان من أهم نتائجها، أن اهتمام مديري مدارس التربية الخاصة بالأعمال الإدارية والروتينية أكثر من حرصهم على متابعة الأعمال الإستراتيجية أو المهام المهارية في المدرسة.

مما يدل على جمود الإدارة المدرسية وغياب سياسة التشاور والمشاركة داخل المؤسسة ذاتها، فكيف ننتظر من هذه الإدارة إحداث نوع من المشاركة المجتمعية من أجل تطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة.

ثم جاءت مشكلة ضعف التوافق بين المهن والحرف التي يتدرب عليها الطلاب واحتياجات سوق العمل في المرتبة الخامسة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٨)، وهذه المشكلة عديدة الأطراف، فلا يوجد تنسيق بين الوزارات، وكذلك لا يوجد تنسيق بين وزارة التربية ورجال الأعمال وأصحاب المصانع أو المزارع بالإضافة إلى عدم وجود رؤية للمدرسة،؛ فالمدرسة التي توجد في بيئة صناعية أو مجتمع صناعي من المفترض أن تختلف مناهجها عن تلك التي توجد في مجتمع زراعي أو تجاري، ولكن نجد أن المدارس مهما تختلف أماكنها فإن مناهجها واحدة والحرف التي يتدرب عليها الطلاب في المجتمع الصناعي هي ذاتها التي يتدرب عليها الطلاب في المجتمع الزراعي، وهذا ينبئ بكوارث عديدة في انتظار خريجي هذه المدارس.

ثم جاءت في الترتيب السادس مشكلة ضعف التركيز على حاجات الأطفال في البرامج التعليمية بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٦)، ويرجع ذلك إلى أن البرامج التعليمية يتم وضعها في معزل عن الواقع التعليمي لمدارس التربية الخاصة مع إغفال آراء المعلمين والأخصائيين في هذه المدارس، كما أن مركزية الإدارة التربوية يجعلها تصمم البرامج والأنشطة التعليمية المختلفة بما لا يتناسب مع طلاب ومعاقي المحافظات البعيدة عن العاصمة، وبناءً عليه نجد أن البرامج والأنشطة التعليمية التي تقرها الوزارة يتم تطبيقها على جميع أنحاء الجمهورية مع إغفال الفروق بين الطلاب المعاقين من محافظة لأخرى ومن مجتمع لآخر.

ثم جاءت في المرتبة السابعة مشكلة عدم تنوع الأنشطة والبرامج التعليمية باختلاف درجة الإعاقة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٥)، وهذه المشكلة نتيجة طبيعية لمركزية الإدارة التربوية على مستوى الجمهورية، مما أدَّى إلى الجمود الفكري لدى

[١]- **إيمان أحمد حسن همام، " بعض مشكلات مدارس التربية الخاصة في مصر"**، رسالة ماجستير، **كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٦م.**

المستويات الدُنيا من الإدارة التربوية، وأصبحت القُوى البشرية في المدرسة، منفذة فقط لسياسة وبرامج تعليمية وضُعت منذ عدة سنوات في معزل عن واقع التعليم، لا سيما واقع التعليم في صعيد مصر.

كما جاءت في المرتبة السابعة أيضًا مشكلة وجود بعض المُعلمين غير المؤهلين للتعامل مع المعاقين في مدارس التربية الخاصة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٥) وهذه المشكلة يمكن أن نحللها في ضوء مشكلة أخرى، وهي مشكلة اختيار معلمي مدارس التربية الخاصة بطرق غير سليمة، والتي حلت في المرتبة الثامنة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٢)، فهاتين المشكلتين لهما علاقة بمعلم مدارس التربية الخاصة، ومن خلال رصد الواقع نجد أن كثيرًا من المُعلمين يعملون في هذه المدارس من أجل الحافز المادي فقط، وليس لديهم ما يؤهلهم لتعليم وتأهيل المعاقين، وإنما يتم نقلهم لمدارس تعليم المعاقين من خلال علاقاتهم بأحد أو بعض قيادات هذا النوع من التعليم، ومن ناحية أخرى، فالمعلمون العاملون الحاصلون على بعثة داخلية أو دبلوم تربية خاصة أفضل شأنًا من غيرهم، ولكن ينقصهم التنمية المهنية والتدريبات على الأساليب والطرق الحديثة في تعليم وتأهيل المعاقين، وقد ذكر عديد من الدراسات والبحوث ضرورة التنمية المهنية المستمرة للمعلم، وقد أكد رباح عبد الجليل[١٥٢] أن التنمية المهنية للمعلم أصبحت أمراً حتمياً في ظل التغيرات والتطورات المتسارعة في مختلف جوانب الحياة.

وأخيراً جاءت في المرتبة العاشرة مشكلة نقص التزام المدرسة في تطبيق قواعد القيد والقبول بنسبة متوسط استجابة (٠.٥٦)، وهذا ما يدل على أن مدارس التربية الخاصة تلتزم بقدر مقبول بقواعد القيد والقبول المنصوص عليها في قانون التعليم، ولكن ماذا تفعل هذه القواعد في مئات الطلاب المعاقين الذين لم يجدوا أماكن لهم في مدارس التربية الخاصة؟، وماذا يقدم قانون التعليم لهؤلاء المعاقين الذين يعيشون في أماكن بعيدة ومتطرفة عن مدارس التربية الخاصة؟ وهذه هي بعض الأسئلة التي استوقفت الكاتب من خلال رصد واقع مدارس التربية الخاصة.

---

[١] **- رباح رمزي عبد الجليل، "تكوين معلم التربية الخاصة في ضوء مفهوم التعليم للجميع- دراسة تقويمية"**، رسالة دكتوراه، **كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠٠٧م.**

المحور الثانى : المشكلات الاجتماعية :

جدول رقم (٤)

م	مشكلات اجتماعية	آراء أفراد العينة			نسبة متوسط الاستجابة	الرتبة
		موجودة بقوة	موجودة لحد ما	غير موجودة		
١	مواجهة الطلاب صعوبة في التعامل مع أفراد المجتمع خارج المدرسة	٤٥	٤٤	١١	٠.٧٨	٣
٢	ضعف البرامج التي تساهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع	٤٦	٤١	١٣	٠.٧٨	٣
٣	الأنشطة التربوية للطلاب في معظمها تعزز الانعزال والسلبية	١٧	٤٧	٣٦	٠.٦٠	١٢
٤	ضعف المهارات الاجتماعية لدى الطلاب	٢٧	٥٥	١٨	٠.٧٠	٩
٥	قلة البرامج التدريبية التي تهدف إلى توجيه وتعديل سلوك الطلاب	٢٦	٥٠	٢٤	٠.٦٧	١٠

٦	ندرة مشاركة هذه الفئات في المسابقات والأنشطة في المدارس العادية	٤٦	٣٣	٢١	٠.٧٣	٨
٧	ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي	٥٤	٣١	١٥	٠.٨٠	٢
٨	قلة المواقع الالكترونية لتلك المدارس التي تساعد على تواصل أولياء الأمور والمهتمين بالتربية الخاصة مع المدرسة	٦٣	٢٠	١٧	٠.٨٢	١
٩	الدور السلبي للإعلام في التوعية بهذه الفئات	٥٠	٣٦	١٤	٠.٦٢	١١
١٠	عدم الوعي الاجتماعي لأفراد المجتمع بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية	٤٧	٣٣	٢٠	٠.٧٦	٦
١١	قلة الوعي لدى أولياء الأمور في كيفية التعامل مع الابن المعاق	٤٤	٤٠	١٦	٠.٧٦	٦
١٢	ضعف دور المؤسسات المتخصصة في تقديم العون والإرشاد لأسر المعاقين	٤٦	٤١	١٣	٠.٧٨	٣

يشير الجدول السابق إلى آراء أفراد العينة تجاه المشكلات الاجتماعية التي تواجه طلاب مدارس التربية الخاصة، وقد جاءت مشكلة قلة المواقع الإلكترونية وعدم وجود قنوات اتصال بين أولياء الأمور والمدرسة في المرتبة الأولى بنسبة متوسط استجابة (٠.٨٢)، ثم جاءت مشكلة ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي في المرتبة الثانية بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٨٠)، وتعد هاتان المشكلتان من أهم المشكلات الاجتماعية التي تواجه مدارس التربية الخاصة، ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها ما يتعلق بالإدارة المدرسية ومنها ما يتعلق بالظروف المجتمعية والأسرية التي لا تسمح لأفراد المجتمع بالتواصل مع المدرسة من أجل متابعة أبنائهم أو المساهمة في حل مشكلات المدرسة، أما بالنسبة للمدرسة وإدارتها فإنه لا توجد إدارة للتواصل المجتمعي

وذلك لا يتحقق بدون إدارة واعية مستنيرة تستطيع أن تساند وتشجع المجتمع المدني من أجل الارتقاء بالمدرسة ومواجهة المشكلات والعقبات التي تعوق تطوير وتنمية المدرسة، وهذا ما أكدته منى الحديدي، وجمال الخطيب[١٥٣] حيث كان من نتائج دراستهما، عدم تعاون أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع المعلمين والمعلمات، وإنكار أولياء الأمور المستمر لمشكلات أبنائهم.

وجاءت مشكلة صعوبة تعامل ذوي الاحتياجات الخاصة مع المجتمع الخارجي في المرتبة الثالثة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٨)، وكذلك جاءت في الترتيب نفسه مشكلة ضعف البرامج التي تسهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، وهذا ما أكدته نيرمين محمود[١٥٤]، حيث ذكرت في نتائج دراستها قصور برامج التأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن القول بأن مشكلة صعوبة التواصل مع المجتمع الخارجي هي إحدى أهم النتائج السلبية لمشكلة ضعف البرامج التي تسهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، كما ترجع صعوبة الدمج المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة إلى ما يلقاه هؤلاء الأفراد من إقصاء وإبعاد عن معظم أنشطة المجتمع، وهذا الاتجاه المجتمعي غير منصف ويحيد عن الحق كثيراً، لأن هؤلاء المعاقين لهم حق في الحياة والمواطنة كغيرهم من أفراد المجتمع، وعلى المجتمع أن يتقبل هؤلاء الأفراد بما تسمح به قدراتهم، ومن ناحية أخرى على المدرسة أن تطور من برامج التأهيل التي تسهم في

---

[١] - **منى صبحي الحديدي، جمال محمد الخطيب**، مرجع سابق، **١٩٩٦م**

[٢] - **نيرمين محمود محمد علي، "الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لتأهيل المكفوفين"**، رسالة ماجستير، **كلية الآداب، جامعة المنصورة، ٢٠٠٥م.**

دمج المعاقين في المجتمع، وعلى المؤسسات الأهلية المعنية برعاية المعاقين القيام بدورها في تأهيل المعاقين للدمج المجتمعي.

كما جاءت مشكلة ضعف دور المؤسسات المتخصصة في تقديم العون والإرشاد لأسر المعاقين في نفس الترتيب الثالث بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٧٨)، وهذه مشكلة متعددة الأطراف، فالمدرسة، والجمعيات الأهلية، ووسائل الإعلام، والأندية، وقصور الثقافة - وهذا على سبيل المثال وليس الحصر- مسئولون جميعاً عن تقديم التوعية السليمة والنصح والإرشاد للمعاقين وأسرهم وللمجتمع كله، ومن خلال رصد الواقع نجد أن كثيراً من الجمعيات الأهلية تعلن فقط عن رعاية المعاقين وتأهيلهم، ولكن هذه الرعاية لا تتعدى سوى بعض الكشوف والورقيات التي تُسجل بها أعداد من المعاقين، من أجل حصول الجمعية على بعض الإعانات والمنح الخارجية أو الداخلية التي تقدم للجمعيات التي تقوم على خدمة ورعاية المعاقين، بالإضافة إلى الدور السلبي للأحزاب والأندية في تقديم الخدمات والعون والإرشاد للمعاقين وأسرهم، على الرغم من أن اللوائح الداخلية للأحزاب والأندية يوجد بها ما يفيد تقديم الرعاية والإرشاد للمعاقين وأسرهم.

ثم جاءت في المرتبة السادسة مشكلة عدم الوعي الاجتماعي بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٦)، ويرجع ذلك لعدم اهتمام الإعلام بالمعاقين، من حيث إظهار ما يمكن أن يقدمه هؤلاء المعاقون لمجتمعاتهم، بالإضافة إلى إهمال مدارس التربية الخاصة ومؤسسات رعاية المعاقين في الإعلان عن الرموز المضيئة من المعاقين، بالإضافة إلى تقصير هذه المؤسسات في التأكيد على أن المعاقين قوة بشرية يمكن أن تسهم في تطور المجتمع وتقدمه وهذا يؤدي بدوره إلى اقتناع المجتمع بأهمية المعاقين، وبالتالي الاهتمام بمؤسساتهم ومدارسهم.

كما جاءت في الترتيب السادس أيضاً مشكلة قلة الوعي لدى أولياء الأمور في كيفية التعامل مع الابن المعاق بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٦)، ويرى الكاتب أنه من أهم أسباب هذه المشكلة عدم اهتمام إدارة مدارس التربية الخاصة بعقد الندوات واللقاءات مع أولياء الأمور، بالإضافة إلى غياب الدور المهم للإعلام والأحزاب والأندية ومؤسسات المجتمع المدني في تقديم العون والإرشاد لأسر المعاقين من أجل اندماج الابن المعاق بين أفراد أسرته أولاً، ثم الاندماج في المجتمع.

ثم جاءت في المرتبة الثامنة مشكلة ندرة مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في المسابقات والأنشطة في المدارس العادية بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٧٣)؛ ويرجع ذلك إلى جمود اللوائح والقوانين المنظمة لمثل هذه المسابقات بالإضافة إلى

الجمود الفكري الذي يستحوذ على عقول كثيرٍ من القيادات التربوية والحكومية على حد سواء، وأيضاً من العوامل المساعدة على عدم وجود أنشطة مشتركة بين المعاقين وأقرانهم من المدارس العادية الدور السلبي الذي تتبناه الأندية الرياضية ومراكز الشباب وقصور الثقافة، فتلك المؤسسات وغيرها من مؤسسات المجتمع إذا ما قامت بالدور الذي ينبغي عليها القيام به، سوف يؤثر ذلك على المجتمع كله لا سيما المعاقين من أبناء هذا المجتمع؛ فقضية المعاقين ومشكلاتهم المختلفة والمتنوعة ليست قضية فصيل أو فئة بعينها، بل هي قضية مجتمع بأكمله.

ثم جاءت مشكلة ضعف المهارات الاجتماعية لدى طلاب مدارس التربية الخاصة في المرتبة التاسعة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٠)، ويرجع ذلك إلى ضعف البرامج والأنشطة الاجتماعية لمدارس التربية الخاصة، بالإضافة إلى عدم مشاركة الطلاب المعاقين أقرانهم في المدارس العادية في أي نوع من الأنشطة، وهذا يؤكد الدور السلبي للأندية ومراكز الشباب وغيرهم من المؤسسات المجتمعية التي من شأنها أن تحدث نوعاً من التوازن مع المدرسة لتأهيل الطلاب المعاقين للاندماج المجتمعي.

ثم جاءت مشكلة قلة البرامج التدريبية التي تهدف إلى توجيه وتعديل سلوك الطلاب في المرتبة العاشرة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٧)، ويرجع ذلك إلى اهتمام إدارة مدارس التربية الخاصة بالجوانب التعليمية على حساب الجوانب السلوكية، في حين أن توجيه وتعديل سلوك الطلاب المعاقين من أهم أهداف تأهيل المعاقين، فالجوانب التأهيلية يجب أن تتقدم على الجوانب التعليمية للمعاقين.

ثم جاءت مشكلة الدور السلبي للإعلام في التوعية بهذه الفئات في المرتبة الحادية عشرة بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٢)، ويرى الكاتب أن الإعلام بأنواعه المختلفة من أهم المؤسسات التي يمكن أن تساهم في دمج المعاقين اجتماعياً، وعلاج كثير من مشكلات المعاقين، ويُرجع الكاتب هذا الدور السلبي للإعلام تجاه المعاقين إلى سوء سياسة الإعلام الحالي، وغياب الإعلام التربوي، إضافة إلى غياب الإشراف التربوي أو الاجتماعي أو الثقافي على وسائل الإعلام المختلفة، الأمر الذي ساعد الإعلام في التخلي عن القيام بدوره التربوي والاجتماعي المطلوب.

وأخيراً جاءت في المرتبة الأخيرة مشكلة الأنشطة التربوية للطلاب المعاقين التي تعزز الانعزال والسلبية بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٠)، وهذا يدل على أن هذه الأنشطة لا تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها، فالأنشطة التربوية في مدارس التربية الخاصة من شأنها أن تعزز السلوك الاجتماعي والاندماج المجتمعي وليس العكس، وبالتالي فإن تحويل مسار هذه الأنشطة بهذا الشكل قد يرجع إلى طريقة

ممارسة هذه الأنشطة أو إلى قلة الإمكانيات اللازمة لتطبيقها بشكل سليم، وكذلك يمكن أن ترجع هذه المشكلة إلى عدم تدريب المعلمين على الممارسة الصحيحة لهذه الأنشطة.

المحور الثالث : المشكلات المادية :

جدول رقم (٥)

م	مشكلات مادية	آراء أفراد العينة			نسبة متوسط الاستجابة	الرتبة
		موجودة بقوة	موجودة لحد ما	غير موجودة		
١	نقص الاعتمادات المالية بدرجة واضحة مما يؤثر على الأنشطة التربوية بهذه المؤسسات	٥٢	٣٦	١٢	٠.٨٠	٤
٢	ضعف الإمكانيات والوسائل المساعدة للمعاقين	٥٣	٣٧	١٠	٠.٨١	٢
٣	نقص التجهيزات اللازمة لإنجاز العملية التعليمية	٥٤	٣٥	١١	٠.٨١	٢
٤	قلة عدد المباني المدرسية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	٤٨	٣٠	٢٢	٠.٧٥	٧

٥	ندرة وسائل المواصلات الخاصة بهذه المؤسسات	٦٠	٢٨	١٢	٠.٨٣	١
٦	قلة الأجهزة التعويضية المناسبة لكل طالب حسب إعاقته	٥١	٣٥	١٤	٠.٧٩	٥
٧	قلة الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة المختلفة	٤٣	٤٨	٩	٠.٧٨	٦

يشير الجدول السابق إلى آراء أفراد العينة تجاه المشكلات المادية التي تواجه مدارس التربية الخاصة، وقد جاءت مشكلة قلة وسائل المواصلات الخاصة بمؤسسات التربية الخاصة في المرتبة الأولى بنسبة متوسط استجابة قدرها (٠.٨٣)، ويرجع ذلك إلى أنه لا توجد سيارات أو أتوبيسات لنقل الطلاب من وإلى مدارسهم، الأمر الذى قد يترتب عليه كثيرٌ من المخاطر لهؤلاء الطلاب أثناء تنقلهم بين المواصلات، وقد أشارت كثيرٌ من الدراسات إلى أن معظم مدارس التربية الخاصة تتمركز في المحافظات والمدن الكبرى وهذا ما يؤكده الواقع الجغرافي لمدارس التربية الخاصة في محافظات أسيوط، وسوهاج، وقنا، بالإضافة إلى ذلك عدم إدراك السادة المسؤولين عن التربية الخاصة عن حجم المخاطر التي يمكن أن يتعرض لها المعاق أثناء ذهابه وعودته من وإلى المدرسة، واليوم وبعد مضي ما يقرب من قرن ونصف قرن على إنشاء أول مدرسة للمعاقين، نعجز عن توفير وسائل مواصلات خاصة لتلك المدارس.

وجاءت في المرتبة الثانية مشكلة ضعف الإمكانيات والوسائل المساعدة للمعاقين بنسبة متوسط استجابة (٠.٨١)، وكذلك حلت في نفس الترتيب مشكلة نقص التجهيزات والوسائل اللازمة لإنجاز العملية التعليمية بنسبة متوسط استجابة (٠.٨١)، وهذه ليست مشكلة التربية الخاصة فقط بل مشكلة التعليم المصري عامة بكل أنواعه، ولكن الحاجة إلى الأجهزة والوسائل المعينة في مدارس التربية الخاصة تعد أكثر ضرورة وأهمية منها في مدارس التعليم العام.

ثم جاءت في المرتبة الرابعة مشكلة نقص الاعتمادات المالية بدرجة واضحة مما يؤثر على الأنشطة التربوية لهذه المؤسسات بنسبة متوسط استجابة (٠.٨٠) وهذا ما أكده عديد من الدراسات والبحوث، حيث ذكر ماهر أحمد حسن[١٥٥] في دراسته عن دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم قبل الجامعي، أن الحكومة لا تستطيع وحدها تدبير الموارد المطلوبة لاستمرار السياسة التعليمية الحالية مما يتطلب ضرورة البحث عن بدائل جديدة لتمويل التعليم حتى يمكن الارتقاء بكفاءة التعليم وتجويده، وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة، أن التمويل الحكومي للتعليم قبل الجامعي يعاني من مشكلات كبيرة قد تؤدي إلى عجز في تقديم الخدمات التعليمية المختلفة بالجودة المطلوبة.

إن هذه المشكلة هي مشكلة السياسة التعليمية التي تسير عليها البلاد منذ عقود عديدة، ولا تتغير إلا تغيرات طفيفة، فالتعليم والبحث العلمي لم يخصص له الاعتمادات المالية الكافية لتحسين وتطوير العملية التعليمية، في حين أن بناء الأمم وتقدمها لا يكون إلا بالتعليم والبحث العلمي، وتكافؤ الفرص التعليمية المناسبة لكل أفراد المجتمع دون تفرقة بين معاق وسليم أو غني وفقير، فالتعليم حق للفرد كالمأكل والملبس.

ثم جاءت في المرتبة الخامسة مشكلة قلة الأجهزة التعويضية المناسبة لكل طالب حسب إعاقته بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٩)، وفي هذا الصدد يذكر نبيل عبد الخالق[١٥٦]، أنه على الرغم من الزيادة الملموسة في موازنات التعليم إلا أنها لا تكفي ولا تلبي متطلبات النهضة التعليمية الشاملة، الأمر الذي يدعونا إلى البحث عن مصادر بديلة لتمويل التعليم خارج النطاق الحكومي.

وجدير بالذكر أن الأجهزة التعويضية لطلاب مدارس التربية لخاصة مهمة كالأثاث، والجدران والفناء المدرسي، أي أنها لا يمكن الاستغناء عنها، حتى تتم عملية التأهيل بشكل سليم، وبالتالي فإن النقص في الأجهزة التعويضية في مدارس التربية الخاصة يؤثر سلباً على عملية التأهيل من ناحية، وعلى الحالة النفسية للمعاق من ناحية أخرى، مع العلم أن الطفل المعاق يعاني من مشكلات نفسية متعددة بسبب الإعاقة ذاتها، والمجتمع من حوله، فلا يحتمل أن نزيد من مشكلاته النفسية بسبب نقص الجهاز الذي يساعده في التواصل مع الآخرين والتعبير عن نفسه.

[١] - **ماهر أحمد حسن محمد، " دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم قبل الجامعي "**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية بالوادي الجديد " التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة "، **(٥-٦) مارس ٢٠٠٦م، ص ٤٤٣- ٤٨١.**

[١] - **نبيل عبد الخالق متولي**، مرجع سابق، **ص ٧٥-٧٦**

ثم جاءت مشكلة قلة الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة المختلفة في المرتبة السادسة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٨)، وهذه المشكلة مهمة وحيوية للأطفال عامة وللمعاقين خاصة، لأن الطفل المعاق يحتاج إلى الأنشطة المختلفة التي يتعلم من خلالها كيفية التعامل مع الآخرين، خاصة عندما يغلب على هذه الأنشطة الجوانب التعاونية والاجتماعية، وبالتالي إذا لم يكن هناك أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة داخل مدارس التربية الخاصة، فلابد من البحث عن بديل، ويرى الكاتب أن الأندية المجاورة للمدرسة أو مراكز الشباب يمكن أن تساند وتساعد المدرسة في تنفيذ مثل هذه الأنشطة، وبجدول زمني معلوم وقواعد محددة، وهذا يؤكد أنه لا سبيل سوى مساندة المجتمع المدني للمدرسة من أجل إصلاح وتطوير مدارس التربية الخاصة.

وأخيراً جاءت مشكلة قلة المباني المدرسية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة في المرتبة السابعة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٥)، ويؤكد ذلك عدم وجود مواصفات خاصة لمدارس التربية الخاصة في اللوائح والقوانين المنظمة للعمل بهيئة الأبنية التعليمية وهذا أيضا ما أكده تقرير التنمية البشرية[١٥٧]، أن نوعية الأثاث الموجودة في الفصول لا تتناسب مع التعليم القائم على الأنشطة، وأن ثمة حاجة إلى تصميمات ملائمة للأثاث والأجهزة بناءً على نماذج الممارسات المُثلى.

ويمكن تقسيم مشكلة المباني المدرسية إلى شقين، أولهما قلة عدد مدارس التربية الخاصة، والآخر قلة المباني المدرسية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة فأما بالنسبة لقلة عدد مدارس التربية الخاصة فهي مشكلة عدم التناسب بين أعداد المعاقين ومدارس التربية الخاصة، فنجد على سبيل المثال في محافظة سوهاج مدرسة النور للمكفوفين هي مدرسة واحدة تقع في مدينة سوهاج، تخدم كل أبناء المحافظة، ومن خلال رصد الواقع فإن هذه المدرسة الوحيدة في المحافظة لا يمكنها استيعاب كل المعاقين بصرياً في سن التعليم، وقياساً على ذلك فإن مدارس التربية الخاصة الحالية لا يمكنها استيعاب الأعداد المتزايدة من المعاقين عاماً بعد عام.

أما عن مشكلة عدم مناسبة المبنى المدرسي للمعاقين، فهي تؤثر سلبياً على سلامة الأطفال المعاقين في مدارسهم، كم تؤثر سلباً على ممارسة التعليم والأنشطة المختلفة داخل هذه المدارس، ويرجع ذلك إلى أن معظم مدارس التربية الخاصة الحالية صممت في بدايتها لكي تكون مدارس عادية، ثم بعد ذلك تم تحويلها لمدارس تربية خاصة، وبالتالي لا يوجد بها أي مقومات أو تصميمات تدل على أنها صممت بطريقة خاصة تتناسب مع الطلاب المعاقين.

[١] - **معهد التخطيط القومي، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي،** تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٥م **(اختيار مستقبلنا – نحو عقد اجتماعي جديد)، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص ٦٤.**

المحور الرابع : المشكلات النفسية :

جدول رقم (٦)

م	مشكلات نفسية	آراء أفراد العينة			نسبة متوسط الاستجابة	الرتبة
		موجودة بقوة	موجودة لحد ما	غير موجودة		
١	قلة توفير أخصائي نفسي لكل فئة داخل المؤسسة	٤٦	٤٤	١٠	٠.٧٩	١
٢	شعور المعاقين بالدونية والنقص	٢٥	٥٣	٢٢	٠.٦٨	٤
٣	العطف المبالغ فيه الذي يشعر التلاميذ بالإعاقة	٤٩	٣٣	١٨	٠.٧٧	٢
٤	ضعف المعلومات المتوفرة عن المعوقين لتوجيههم	٤٦	٣٧	١٧	٠.٧٦	٣

يشير الجدول السابق إلى آراء عينة الدراسة تجاه المشكلات النفسية التي تواجه طلاب مدارس التربية الخاصة، وقد جاءت مشكلة قلة توفير أخصائي نفسي لكل فئة داخل المؤسسة في المرتبة الأولى بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٩).

ويرى الكاتب أنه إذا كان وجود الأخصائي النفسي في المدارس العادية مهم وضروري، فإنه أكثر أهمية وضرورة في مدارس التربية الخاصة، وقد أكدت راندا رفعت [١٥٨]في دراستها، تدني مستوى الرعاية النفسية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن خلال رصد واقع مدارس التربية الخاصة نجد أن درجات الإعاقة الواحدة تختلف داخل المدرسة الواحدة، وبالتالي تختلف مظاهر النمو وطبيعة الطفل حسب درجة إعاقته، ومن المعلوم أن عاملي العمر والجنس يؤثران على النمو عند الأطفال بشكل واضح وملموس، وكذلك الإعاقة ودرجاتها المختلفة وبالتالي تحتاج مدارس التربية الخاصة إلى أخصائي نفسي متخصص في درجات الإعاقة المختلفة، ومن المفترض أن الأخصائي النفسي عنصر مهم في تأهيل المعاقين وبالتالي فلابد من توفير أخصائي نفسي مدرب ومؤهل بصورة جيدة في التعامل مع الإعاقة بدرجاتها المختلفة، وحيث إن المدرسة الواحدة توجد بها درجات مختلفة من الإعاقة الواحدة، فإنها تحتاج لعدد مناسب من الأخصائيين النفسيين يتناسب مع تنوع درجات الإعاقة داخل المدرسة، ويتناسب مع أعداد المعاقين في هذه المدرسة.

ثم جاءت مشكلة العطف المبالغ فيه الذي يُشعر التلاميذ بالإعاقة في المرتبة الثانية بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٧)، ويرجع ذلك إلى شعور المجتمع بأن الطفل المعاق محروم من الخدمات والعناية اللازمين، بالإضافة إلى كثرة ما يعانيه المعاق من مشكلات في التأهيل من ناحية، وفي المجتمع الخارجي من ناحية أخرى فكل هذه المشكلات تثير حفيظة المجتمع نحو المعاق، وتظهر في صورة عطف وشفقة على المعاق، وياليتها تترجم هذه الشفقة والعطف إلى سلوك حضاري، يتمثل في مساندة مؤسسات رعاية المعاقين في القيام برسالتها وتحقيق أهدافها، وعلى المجتمع أن يغير نظرته للمعاقين ويتقبلهم كأفراد فاعلين في المجتمع، ويشجع مشروعاتهم وطموحاتهم، وألا ينظر إليهم بعين العطف والشفقة، وإنما بعين العدل والمساواة، ويقر لهم الحق في حياة كريمة.

ثم جاءت مشكلة ضعف المعلومات المتوفرة عن المعاقين لتوجيههم في الترتيب الثالث بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٦)، وهذه المعلومات تفتقدها أسرة الطفل المعاق كما يفتقدها المجتمع كله، فأفراد المجتمع لا يعلمون كيف يتعاملون مع المعاقين بشكل سليم، فربما يتحدث فرد لأحد المعاقين بصرياً ويسبب له مشكلة نفسية دون أن يشعر، وبالتالي فالمجتمع في حاجة ماسة لتوفير معلومات كافية وعلمية عن المعاقين

[١]- **راندا رفعت محمد محفوظ**، مرجع سابق، ٢٠٠٦م.

والإعاقات المختلفة، حتى يسهل تقبل هؤلاء المعاقين في المجتمع، فالمجتمع لا يقبل المجهول، لذا بات من الضروري توفير المعلومات الأساسية عن المعاقين واحتياجاتهم وأفضل الطرق للتعامل معهم كأفراد من نسيج المجتمع، عن طريق الندوات واللقاءات مع أسر المعاقين أولاً، ومع المجتمع كله ثانياً، بالإضافة إلى تحفيز مؤسسات الإعلام ومؤسسات المجتمع المدني المتخصصة في رعاية المعاقين للقيام بدورها في نشر المعلومات السليمة وطرح النشرات الدورية الخاصة بالمعاقين وكيفية التعامل معهم بشكل علمي سليم.

ثم جاءت مشكلة شعور المعاقين بالدونية والنقص من خلال تعاملهم مع المجتمع الخارجي، في الترتيب الرابع، بنسبة متوسط استجابة (٠.٦٨)، وهنا لعلنا نسأل، من الذي يشعر بالدونية والنقص؟، والجواب الذي يشعر بالدونية والنقص هو الفرد الذي يأخذ أقل من أقرانه، وهو له مثل ما لهم، وعليه مثل ما عليهم، وهو الفرد المُهمل من الآخرين، وهو الذي لا تُلبى احتياجاته الأساسية من مجتمعه أو حكومة بلده، وهذه الدونية والنقص قد تؤدي إلى العدوان على المجتمع، ومن ثَمَّ إلى الانحراف، وهذا ما تداركته بعض دول الغرب، فرصدوا الأموال والمشروعات لرعاية المعاقين، كي لا يكونوا خطراً على المجتمع كله.

وقد أكدت عديد من الدراسات والبحوث، أن كثيراً من المعاقين العاطلين يتجهون إلى الانحراف والتخريب في المجتمع، ولمَ لا ؟!، وهذا الفرد المعاق يرى نفسه محجوراً عليه من المجتمع وأفراده، وبالتالي فعلى المجتمع استيعاب هؤلاء المعاقين في مؤسسات المجتمع وتجمعاته المختلفة، والاهتمام بما لديهم من قدرات، وتنمية طموحاتهم وتحفيزهم كي يصبحوا أفراداً ومواطنين مؤثرين في تنمية مجتمعاتهم وأوطانهم.

المحور الخامس : المشكلات الصحية :

جدول رقم (٧)

م	مشكلات صحية	آراء أفراد العينة			نسبة متوسط الاستجابة	الرتبة
		موجودة بقوة	موجودة لحد ما	غير موجودة		
١	ضعف تقديم الرعاية الطبية المتخصصة التي تخفف من حدة الإعاقة	٣٦	٤٤	٢٠	٠.٧٢	٤
٢	قصور الفحص الطبي الدوري داخل المؤسسة	٤٥	٤٣	١٢	٠.٧٨	١
٣	قلة وجود الطبيب داخل المؤسسة	٤٤	٤٠	١٦	٠.٧٦	٣
٤	ضعف التشخيص الجيد للإعاقة لتقديم الخدمة التربوية المناسبة	٣٤	٤٧	١٩	٠.٧٢	٤

٥	ضعف تقديم الأدوية والأجهزة الطبية لهذه الفئات	٤٥	٤٠	١٥	٠.٧٧	٢

يشير الجدول السابق إلى آراء أفراد العينة تجاه المشكلات الصحية في مدارس التربية الخاصة، وقد جاءت مشكلة قصور الفحص الطبي الدوري داخل المؤسسة في المرتبة الأولى بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٨)، وتعد مشكلة الفحص الطبي ضرورية للأسوياء من الأطفال، فكيف نقيمها بالنسبة للمرضى منهم؟

إن عملية الفحص الطبي من شأنها أن تحدد بشكل كبير ودقيق أي أنواع التعليم والتأهيل يتناسب مع الطفل المعاق، وقد يؤخذ قرار بنقل الطفل من مرحلة إعاقة إلى مرحلة أخرى بناءً على الفحص الطبي، وبالتالي لا يمكن إغفال عملية الفحص الطبي للمعاقين في مدارس التربية الخاصة، بالإضافة إلى أن هذا الفحص لابد أن يكون من خلال طبيب متخصص، وليس من خلال زائرة صحية بالمدرسة وعلى المجتمع مساندة المدرسة في تحقيق وتفعيل عملية الفحص الدوري للأطفال المعاقين، من خلال المراكز الطبية الأهلية أو من خلال المستشفيات والعيادات الخاصة، وغيرها من الوسائل المساعدة، حتى تتحقق رعاية صحية سليمة للمعاقين داخل مدارسهم ومؤسساتهم.

ثم جاءت مشكلة ضعف تقديم الأدوية والأجهزة التعويضية في المرتبة الثانية بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٧)، ومن المسلم به أن الرعاية الصحية مهمة وضرورية للمعاقين وغيرهم داخل مدارسهم وخارجها، وقد تعجز المدرسة عن تلبيته احتياجات طلابها المعاقين من الأدوية والأجهزة الطبية، والمدرسة في تلبية هذه الاحتياجات أو عدمه تمثل الدولة، وبالتالي ليس هناك بديل عن المجتمع بكل طوائفه، أفراداً وجماعات ومؤسسات في مساندة المدرسة من أجل تقديم ما يحتاجه الطلاب من أدوية وأجهزة طبية وغيرها من الاحتياجات الضرورية والمهمة للمعاقين من أجل إتمام عملية التأهيل والرعاية اللازمين للمعاقين.

ثم جاءت مشكلة قلة وجود الطبيب داخل المؤسسة في المرتبة الثالثة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٦)، وهذا ما أكدته راندا رفعت [١٥٩]، حيث كانت من نتائج دراستها تدني مستوى الرعاية الصحية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة وإذا كان قلة وجود الطبيب تمثل مشكلة في المستشفيات فكيف الحال بالمدارس ولكن لا يمكن إهمال الرعاية الصحية لمدارس التربية الخاصة تحديداً؛ لأن طلابها ذوو طابع خاص، وبالتالي على المدرسة أن تتعاقد مع المراكز الطبية الأهلية المجاورة للمدرسة، أو بعض العيادات الخاصة، ويكون ذلك من خلال مؤسسات المجتمع المدني المختلفة.

ثم جاءت مشكلة ضعف تقديم الرعاية الطبية المتخصصة التي تخفف من حدة الإعاقة، وكذلك مشكلة ضعف التشخيص الجيد للإعاقة لتقديم الخدمة التربوية المناسبة، في المرتبة الرابعة بنسبة متوسط استجابة (٠.٧٢).

ومن خلال دراسة وتحليل المشكلات الصحية التي يعاني منها المعاقين داخل مدارس التربية الخاصة، نجد أن المشكلات الصحية مترابطة ومتداخلة، فإذا ما توفرت رعاية صحية سليمة، ممثلة في فحص طبي دوري للمعاقين من خلال طبيب متخصص يقدم تقارير طبية وصحية بشكل منتظم للمدرسة، يؤدي ذلك إلى التشخيص الدقيق للإعاقة، ومن ثم تقديم العلاج المناسب طبياً وتربوياً، وهذا من شأنه أن يخفف من حدة الإعاقة لدى الطلاب، وكذلك يمكن للرعاية الطبية والصحية المناسبة للمعاقين، أن توجه بصورة واضحة إلى اختيار البرامج والأنشطة التربوية المناسبة لكل طالب حسب درجة وطبيعة إعاقته.

تعقيب :

وفي نهاية هذا الفصل، يرى الكاتب أن عملية تنمية وتطوير ومدارس التربية الخاصة لا يمكن أن تتم دون مواجهة حقيقية وواقعية للقضايا والمشكلات التي تواجه هذه المدارس، والتي يكون لها أكبر الأثر في عرقلة وتعطيل عملية التنمية والتطوير اللازمين لمدارس التربية الخاصة، حتى يمكن لهذه المدارس استيعاب الأعداد المطردة من المعاقين من ناحية، وتقديم رعاية وتأهيل ذات جودة عالية من ناحية أخرى، ومن خلال رصد واقع هذه المدارس في إقليم الصعيد المتمثل في محافظات أسيوط، وسوهاج، وقنا، يرى الكاتب أن جميع مشكلات مدارس التربية الخاصة متداخلة ومترابطة بشكل قوي، ولا يمكن للمدرسة وحدها بمواردها المحدودة، وإمكانياتها الضعيفة، أن تواجه هذه المشكلات وتلك القضايا التي تعوق عملية تطوير

[١]- **راندا رفعت محمد محفوظ**، مرجع سابق، ٢٠٠٦م.

وتنمية مدارس التربية الخاصة، ولذلك أصبح لزاماً على القيادات التربوية بمستوياتها المختلفة أن تسعى إلى إحداث عملية تواصل مجتمعي ومشاركة مجتمعية فعّالة، من أجل تطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة في إقليم الصعيد - محل الدراسة - خاصةً، وفي مصر عامة.

وقد قدَّم الكاتب بعض الحلول والمقترحات التي من شأنها أن تواجه المشكلات والقضايا التي تعرقل عملية تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة، من خلال عرض تصور مقترح لتفعيل دور المشاركة المجتمعية في تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة، بالإضافة إلى بعض التوصيات والخطوات الإجرائية من أجل تنفيذ هذا التصور المقترح، وذلك ما سوف يتم عرضه في الفصل القادم إن شاء الله.

الفصل الرابع :
تصور مقترح لتفعيل دور المشاركة المجتمعية في تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة

تمهيد :

يُعد مجال التربية الخاصة ورعاية المعاقين من أهم المجالات التي يقاس بها تقدم الأمم والدول، وكذلك من المجالات المليئة بالمشكلات والتحديات التي تحول دون تحقيق رعاية سليمة لهؤلاء المعاقين، وقد جاء في عديد من البحوث والدراسات التي تناولت المشاركة المجتمعية في مجالات تعليمية مختلفة أنه من شأن المشاركة الفاعلة أن تواجه مشكلات المؤسسات التعليمية المادية منها وغير المادية، وكذلك تستطيع المشاركة المجتمعية أن تذلل كثيراً من العقبات التي تواجه المؤسسات التعليمية لاسيما مؤسسات التربية الخاصة.

وقد تم التوصل في الفصول السابقة إلى التطور التاريخي لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة منذ عهد الفراعنة مروراً بدخول الأديان السماوية إلى مصر ثم ما أحدثته ثورة ١٩٥٢م من تطورات في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم رصدت الكاتب أهم الاتفاقيات والقوانين الخاصة بالأطفال غير العاديين التي توالت بعد الثورة وحتى وقتنا هذا، وكذلك تناول الكاتب مفهوم المشاركة المجتمعية وماهيتها وأهدافها وعناصر تفعيلها، ثم جاءت الدراسة الميدانية لترصد أهم المشكلات والعقبات التي تؤثر سلبياً على تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة والتي يمكن للمشاركة المجتمعية أن تواجهها.

و في هذا الفصل سوف يتم تقديم تصور مقترح من أجل مواجهة هذه المشكلات والعقبات، واستثمار الطاقات الإنسانية المعاقة المهدرة، وتحويلها في ظل التقدم العلمي والعالمي لقوة فاعلة، وذلك إيماناً بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتأكيداً على أن المشاركة المجتمعية مطلب مهم ورئيسي لتنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

ولقد تم التوصل إلى عديد من النتائج المستمدة من تحليل الدراسات والبحوث التي تناولت قضايا ومشكلات مدارس التربية الخاصة، وكذلك تحليل الأدبيات والدراسات التي تناولت المشاركة المجتمعية، وما يمكن أن تساهم به في تنمية وتطوير العملية التعليمية، ومن خلال رصد واقع مدارس التربية الخاصة وما تعانيه من مشكلات، من أجل بناء تصور مقترح لتفعيل دور المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات مدارس التربية الخاصة.

خلاصة نتائج الدراسة الميدانية :

زيادة معدل التسرب الدراسي بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة خاصةً في الصفوف الدراسية العليا.

زيادة نسبة التأخر الدراسي وتدني المستوى التعليمي بين التلاميذ في مدارس التربية الخاصة.

غياب التنسيق بين الوزارات المعنية برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم، ووزارة التضامن الاجتماعي، ووزارة الصحة، ووزارة الشباب والرياضة، ووزارة القوى العاملة والتشغيل.

غياب القادة المهتمين بالأفكار والأساليب الجديدة في مجال التربية الخاصة مما أدى إلى غياب روح الفريق داخل المدرسة، وكذلك عدم التشاور والتعاون في إدارة المدرسة.

ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، فلا توجد بالمدرسة وحدة خاصة بالمشاركة المجتمعية ورعاية أسر المعاقين، كما أنه لا يوجد للمدرسة موقع إلكتروني يساعد أسر المعاقين وأفراد المجتمع على الإحساس بمشكلات واحتياجات أبنائهم المعاقين.

مواجهة الطلاب المعاقين صعوبة في التعامل مع المجتمع الخارجي، ويرجع ذلك إلى ضعف البرامج التي تسهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع.

ضعف دور مؤسسات رعاية المعاقين في تقديم العون والإرشاد لأسر المعاقين؛ مما يؤدي إلى التخبط والعشوائية في أساليب تربية الابن المعاق، وهذا بدوره يؤثر على اندماج المعاق داخل أسرته والمجتمع من حوله.

عدم الوعي الاجتماعي بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية يمكن أن تؤثر في المجتمع، وكذلك عدم الوعي المجتمعي بأن إهمال رعاية المعاقين يُعد تعارضاً لما نادت به الأديان السماوية من ناحية، ويجعل المعاقين عبئاً على المجتمع من ناحية أخرى.

نقص الاعتمادات المالية بدرجة واضحة في مدارس التربية الخاصة؛ مما يؤثر على الأنشطة التربوية و التأهيلية داخل هذه المدارس.

نقص التجهيزات والوسائل المعينة لذوي الاحتياجات الخاصة اللازمة لإنجاز العملية التعليمية.

قلة المباني المدرسية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، والتي تتناسب مع طبيعة الإعاقة، فالمباني المدرسية الحالية لا تعزز مبادئ السلامة والأمان لحركة ذوي الاحتياجات الخاصة.

ندرة وسائل المواصلات الخاصة بمدارس التربية الخاصة، مما يؤدي إلى زيادة نسبة غياب الطلاب على مدار العام الدراسي؛ مما يساعد على زيادة معدل التسرب الدراسي وتدني المستوى التعليمي، هذا بالإضافة إلى الخطورة والحوادث التي يمكن أن يتعرض لها الطالب المعاق أثناء انتقاله من المنزل إلى المدرسة والعكس.

عدم كفاية الأخصائيين النفسيين لكل فئة داخل المدرسة؛ فلم يكن جميع طلاب مدرسة التربية الفكرية مثلاً متساوين في نسبة الإعاقة العقلية وبالتالي تكون المدرسة في حاجة ماسة إلى أخصائي نفسي متخصص لكل فئة داخل المدرسة الواحدة.

شعور ذوي الاحتياجات الخاصة بالدونية والنقص عند التعامل مع المجتمع الخارجي، كما أن العطف المبالغ فيه الذي يلقاه ذوو الاحتياجات الخاصة من الآخرين يشعرهم بالإعاقة والعجز.

ضعف المعلومات المتوفرة عن الإعاقة والمعوقين لتوجيههم.

قلة تقديم الأدوية والأجهزة الطبية والتعويضية للطلاب المعاقين.

وبناءً على ما سبق من نتائج في هذا الفصل فقد تم وضع تصور مقترح لتفعيل دور المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات مدارس التربية الخاصة.

ويتمثل الإطار العام للتصور المقترح في محاور ثلاثة على النحو التالي:

المحور الأول: يتناول المنطلقات الفكرية للتصور المقترح والتي تتمثل في مبررات التصور المقترح، وفلسفته، وأهدافه، وأهميته التطبيقية.

المحور الثاني: يتناول ملامح التصور المقترح من خلال عرض عدد من المتطلبات اللازمة لتفعيل دور المشاركة المجتمعية في تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة.

المحور الثالث: يتناول آليات تطبيق التصور المقترح، وتتمثل في بعض الإجراءات العملية التي يجب اتخاذها لضمان استمرارية فاعلية المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات وقضايا مدارس التربية الخاصة، والمساهمة الفعّالة في تنمية وتطوير هذه المدارس.

وفيما يلي عرض لهذه المحاور بالتفصيل:

المحور الأول : المنطلقات الفكرية للتصور المقترح :

أولاً: مبررات التصور المقترح :

تتمثل مبررات التصور المقترح في وجود العديد من المشكلات التعليمية والاجتماعية والنفسية والمادية والصحية التي تواجهها مدارس التربية الخاصة والتي تعوق تنمية وتطوير هذه المدارس، بما يتناسب مع المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة، وهذه المشكلات والقضايا منها ما يتعلق بالجوانب الإدارية والروتين والجمود الفكري في القيادات الحالية، ومنها ما يتعلق بالمعلم وتأهيله السليم وطرق اختياره، وأخرى تتعلق بالطالب المعوق وزيادة معدل التسرب بين الطلاب وزيادة نسبة التأخر الدراسي والمستوى التعليمي المنخفض، بالإضافة إلى القبول المجتمعي السلبي الذي يلقاه الطلاب، وقلة الإمكانيات المادية داخل هذه المدارس، الأمر الذي يحول دون وجود أجهزة تعويضية لكل طالب بما يتناسب مع إعاقته، وكذلك ما يتعلق بالمبنى المدرسي وتصميمه الذي لا يتناسب مع أي إعاقة من الإعاقات، وغيرها من المشكلات والكوارث التي تعاني منها مدارس التربية الخاصة والتي توصل إليها الكاتب بالبحث والتحليل، وأكدتها الدراسة الميدانية.

ومن المبررات أيضا ما يلي:

ضعف التمويل وقلة الموارد المادية اللازمة للتطوير، وقلة توفير الإمكانيات البشرية المدربة في مجال الإعاقة.

ضعف برامج تأهيل وتدريب الكوادر البشرية.

عدم وجود قاعدة بيانات عن الإعاقات يمكن الاعتماد على دقتها وصدقها في اتخاذ القرار.

سوء التخطيط والتنظيم والرقابة المركزية المنفصلة عن الواقع ومعايير تصميمه.

غياب المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة والذي يظهر في عزوف المجتمع عن مواجهة مشكلات مدارس التربية الخاصة.

تنظيم التعليم لذوي الاحتياجات لا يراعي احتياجات الإعاقة كما أنه يفرض العديد من القيود والقوانين واللوائح التي تحد من قدرة المسئولين بالنظام على تحسين الأداء، وتقيدهم بمزيد من الأعباء الوظيفية التي تعرقل سير العمل وتهدر الوقت والجهد والرغبة في الإتقان والتميز.

يفتقر نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى توفير فريق قادر على دمج هؤلاء الطلاب مع المجتمع وغرس الثقة في نفوسهم ومساعدتهم ليكونوا قوة بشرية فاعلة في المجتمع.

غياب الأساليب الإدارية الحديثة كأسلوب الإدارة بالمشاركة وإدارة الوقت والمحاسبة وتفويض السلطات وصياغة رؤية مستقبلية يعمل من خلالها نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: فلسفة التصور المقترح :

يقوم التصور المقترح على فلسفة مؤداها:

ترسيخ مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وإقرار حقوق المعاقين في حياة كريمة مصونة خالية من التجاهل وعدم القبول المجتمعي، تتسم بالمشاركة الفاعلة في المجتمع بأنشطته المختلفة، وتكون هذه المشاركة أساسًا لاستغلال هذه الطاقات البشرية المهدرة من المعاقين، وتحويل هؤلاء المعاقين من عبء على الدولة إلى طاقات يمكن الاستفادة منها في مجالات عديدة بما يتناسب مع طبيعة الإعاقة، كما يستند هذا التصور المقترح على مفهومين أساسيين أولهما أن "التعليم حق للجميع"، والآخر أن "التعليم مسؤولية المجتمع"، والمدرسة هي إحدى مؤسسات هذا المجتمع ولا يمكن أن تقوم بعملية التعليم والتأهيل بمفردها.

ثالثاً : أهداف التصور المقترح :

تتمثل أهداف التصور المقترح في تقديم مجموعة من المقترحات والرؤى لتفعيل دور المشاركة المجتمعية لمواجهة بعض مشكلات وقضايا مدارس التربية الخاصة التي تعوق تنمية وتطوير هذه المدارس، ويمكن تحديد هذه الأهداف في النقاط التالية:

تفعيل المشاركة المجتمعية بين الأسرة والمدرسة في عمليات تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

تدعيم المشاركة والمسؤولية المجتمعية في تخطيط التعليم وتمويله وإدارته.

ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجةً لتوصيف الأدوار والمسؤوليات المحددة لكل فرد في النظام التعليمي حسب قدراته ومستواه.

تدبير الموارد اللازمة لمواجهة مشكلات التمويل وقصور الإمكانيات المالية لدعم العملية التعليمية في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة .

تدريب الكوادر البشرية القادرة على قيادة النظام بكفاءة واقتدار والاستعانة بهم في تقدير احتياجاتهم التدريبية.

الارتقاء بمستوى الطلاب الأكاديمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والتربوي باعتبارهم أهم مخرجات النظام التعليمي.

المحور الثاني: ملامح التصور المقترح :

تتمثل ملامح التصور المقترح في العناصر الثلاثة التالية:

تطوير منظومة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع تطبيق المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة، وتهيئة النظام التعليمي بكافة مستوياته لقبول مشاركة المجتمع المدني، وأسر المعاقين في التخطيط والتنفيذ والإشراف على العملية التعليمية بجميع جوانبها.

تفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة من خلال فتح قنوات الاتصال الفعّال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المدني، واستخدام التكنولوجيا ومستحدثاتها في إحداث هذا التواصل وتلك المشاركة.

دراسة بعض قضايا ومشكلات مدارس التربية الخاصة، والتي رُصد وجودها بشكل قوي من خلال الدراسة الميدانية، ووضع الحلول والمقترحات لهذه المشكلات عن طريق التشاور والتشارك بين المدرسة بإدارتها ومعلميها والأسرة والمجتمع المدني بما يضم من مؤسسات ونقابات وأحزاب وإعلام وغيرها من المؤسسات.

وفيما يلي عرض لكل عنصر بالتفصيل:

العنصر الأول : تطوير منظومة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع تطبيق المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة:

تعد منظومة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة كغيرها من منظومات التعليم تتكون من (مدخلات، عمليات، مخرجات)، وسوف يقتصر الكاتب على عرض مدخلات العملية التعليمية في مدارس التربية الخاصة والتي تشمل :

- إدارة التربية الخاصة .
- التمويل .
- المبنى المدرسي .
- معلم ذوي الاحتياجات الخاصة .

١) إدارة التربية الخاصة:

بناءً على ما تم رصده من مشكلات تتعلق بإدارة التربية الخاصة يقترح الكاتب ما يلي:

التوسع في الاتجاه نحو اللامركزية، على نحو يضمن توزيع متطلبات اتخاذ القرار، وتفويضها إلى مستويات أدنى حتى نصل إلى أصغر تشكيل إداري

(المدرسة)، وبما يسمح للمحليات بحرية التصرف في الأموال التي تُخَصص لها وفق حاجاتها.

التنمية الإدارية والمهنية للقيادات التربوية، وكذلك صياغة سياسات جديدة لانتقاء وتعيين العناصر التي تتميز بالكفاءة والقدرة على ممارسة أساليب وأنظمة الإدارة الحديثة القائمة على المشاركة المجتمعية، وكذلك القدرة على تطوير المؤسسة التعليمية.

تطوير شامل لبرامج التدريب الحالية للعاملين في إدارة ذوي الاحتياجات الخاصة بما يضمن زيادة أكيدة في فاعليتها، وبما يتيح لهؤلاء العاملين برامج للتنمية المستمرة مصاحبة لكل تطور أو تغير يطرأ على نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

إنشاء مراكز بحثية وإرشادية في كل إدارة أو مديرية تعليمية لمساعدة الإدارة التربوية على كافة المستويات في رؤية واقع العملية التعليمية في مدارس التربية الخاصة، والمعاونة في تقديم الاستشارات الإدارية والتربوية في حالة وجود مشكلات أو معوقات أو مستجدات داخل المؤسسة التربوية.

التنسيق بين إدارات نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لدعم تدفق العمل، واعتماد العمل التعاوني وتفويض السلطات، والبُعد عن البيروقراطية التي تعيق قيام الإدارة بدورها ومسؤولياتها التي تتحدد في التقييم والتقويم والمتابعة وتحديد احتياجات النظام من إمكانات بشرية ومادية.

تحديث برامج الدراسات العليا المعنية بالتأهيل الإداري للعملية التعليمية واستحداث شعبة إدارة مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج الإدارة التعليمية والمدرسية.

٢) التمـويل:

بعد ما تم رصده من نقصٍ واضح في الإمكانيات المادية و الاعتمادات يقترح الكاتب ما يلي:

زيادة مخصصات التعليم من جانب الدولة مع التأكيد على أن العائد سيكون أكبر في ظل التأهيل الجيد والمتميز.

فتح الباب أمام مساهمات المؤسسات الإنتاجية والخدمية، خاصةً الصناعية منها، والزراعية، والتجارية، والمالية، والنقابات بشكل يضمن موارد ثابتة لتمويل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وربط تعليمهم بمواقع الإنتاج والتنمية.

مساهمة المحليات في المحافظات المختلفة بدور أكبر في تمويل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال إنشاء صناديق للتعليم خارج ميزانيتها تعتمد في تمويلها على الرسوم والضرائب والهبات والتبرعات والغرامات ورخص المباني وغيرها.

فرض ضرائب لصالح التعليم على فوائد الأموال المودعة بالبنوك وعلى البنوك وشركات التأمين وكذلك على المباريات الرياضية وغيرها من الأنشطة كما هو الحال في كوريا والبرازيل وعديد من دول العالم.

تحفيز الجهود والمبادرات الشعبية للمساهمة في تمويل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وقبول التبرعات المادية والعينية كالأجهزة التعويضية مثلا.

العمل على استصدار فتوى من الأزهر الشريف تبيح الاستفادة من جزء من أموال الزكاة تُخَصَّصُ لتمويل التعليم وسد احتياجاته.

استغلال مباني ذوي الاحتياجات الخاصة في تقديم خدمات اجتماعية في غير أوقات الدراسة بأجر رمزي، مما يساعد في شراء بعض الأجهزة التعليمية والتعويضية لطلاب هذه المدارس.

٣) المبنى المدرسي:

تعد جودة تصميم المبنى المدرسي لذوي الاحتياجات الخاصة أحد أهم المدخلات التي ينبغي دراستها ورصد مدى كفاءتها حتى يمكن تقديم خدمة تعليمية مميزة لذوي الاحتياجات الخاصة، وبالرغم من ذلك فإنه لم يتم الاستدلال على أي أوراق رسمية تشير إلى أسس تصميمية خاصة بالمبنى المدرسي لذوي الإعاقات في هيئة الأبنية التعليمية، وفيما يلي عرض لأهم اشتراطات الأمن والسلامة والصحة التي يجب أن يضعها المصممون نُصب أعينهم عند تنفيذ وتصميم مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة أو مدارس العاديين التي تستعد لفتح أبوابها للدمج، وهى كما يلي [١٦٠]:

يجب أن تتوافر السلامة في المواد المستخدمة في إقامة المباني المدرسية.

أن تواجه المدرسة أشعة الشمس والرياح السائدة في المنطقة حتى تدخل الشمس لجميع أركان المبنى والاستفادة من الرياح في تهوية المبنى وتلطيف درجة الحرارة.

أن يتوفر حول المباني مساحات فضاء كافية لضمان التهوية الخارجية.

يجب ألا يتجاوز ارتفاع المباني عن طابقين أو ثلاثة طوابق، ومراعاة ارتفاع حواجز الممرات بحيث يكون مناسبًا لضمان عدم السقوط.

اختيار التصميم الذي يحتاج مجهودًا أقل في أعمال الصيانة ويضمن توفير الإضاءة والتهوية المناسبة ويقلل من انتشار الضوضاء نتيجة صدى الصوت.

ضرورة أن يبعد المبنى عن الأخطار والضوضاء، وأخطار وسائل المواصلات فيبتعد عن طرق السكك الحديدية والطرق السريعة للسيارات.

[١]- **رشا جمال نورالدين**، مرجع سابق، **ص ٢٩٨.**

وهذه اشتراطات عامة للأمن والسلامة والصحة، أما عن الاشتراطات الخاصة بكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة فقد تناولتها العديد من الدراسات مثل دراسة خلف محمد البحيرى، بعنوان "المبنى المدرسي بمدارس التربية الخاصة"[١٦١] وكذلك دراسة منى حسن سليمان بعنوان "نحو تصميم بلا عوائق لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة"[١٦٢]، يمكن الرجوع إليها.

وقد اهتم الكاتب بكيفية الوصول إلى مبنى مناسب لذوي الاحتياجات الخاصة، كما اعتبر الكاتب أن مشكلة المبنى المدرسي لمدارس التربية الخاصة تنقسم إلى شقين، الأول منها تشريعي خاص بتشريعات وزارة التربية والتعليم، والتي تسير وفقا لها خطط عمل هيئة الأبنية التعليمية، والشق الآخر مادي يحتاج إلى تضافر الجهود الشعبية والاستثمارية للوصول لمبنى مدرسي مناسب لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويقترح الكاتب من أجل الوصول لمبنى مدرسي مناسب لذوي الاحتياجات الخاصة ما يلي:

تطوير أساليب ومواصفات ومقاييس البناء المدرسي بما يتناسب مع كل إعاقة لذوي الاحتياجات الخاصة كما جاء في الدراسات التي تناولت الكيفية المناسبة للمبنى المدرسي للمعاقين.

التوسع في استخدام التكنولوجيا الملائمة التي تعمل على تخفيض تكلفة المعدات والأجهزة المستخدمة في النظم التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة .

الاستفادة الفعلية من المعونات والمنح الدولية في بناء أبنية مدرسية تراعى الحالة الصحية والحركية لذوي الاحتياجات الخاصة.

توفير الأثاث والتجهيزات اللازمة حسب كل إعاقة بما يتناسب مع أعداد المعاقين المتوقع التحاقهم بهذه المدارس.

---

[١]- **خلف محمد البحيري، "المبنى المدرسي بمدارس التربية الخاصة – الإشكالية والطموحات"، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين**، المؤتمر القومي السابع للاتحاد- ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي، **القاهرة، الفترة من ٨-١٠ ديسمبر ١٩٩٨م.**

[٢]- **منى حسن سليمان، "نحو تصميم بلا عوائق لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة"، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين**، المؤتمر القومي السابع للاتحاد- ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي، **القاهرة، الفترة من ٨-١٠ ديسمبر ١٩٩٨م.**

٤) المعلم:

إن عملية الإصلاح التعليمي والتطوير تبدأ من المعلم المتدرب الذي يستطيع أن يترجم مبادئ الإصلاح إلى آليات عمل وسلوكيات تعليمية.[١٦٣]

ومن أجل هذا الإصلاح وتفعيل المشاركة المجتمعية في حل مشكلات مدارس التربية الخاصة ينبغي على المعلم أن يقوم بالتالي:

ترغيب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم.

تقريب ذوي الاحتياجات الخاصة من واقع المجتمع وثقافته.

تشكيل البيئة الأكاديمية المناسبة لعملية التعليم وخصائص المتعلمين.

التخطيط للتعليم على شكل خطوات إرشادية قابلة للتعديل والتطوير تبعًا للتغذية الراجعة التي يحصل عليها من استجابات المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة مع التعاون مع أولياء الأمور في حل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة.

تنوع أدوات التقييم لأداء ذوي الاحتياجات الخاصة لتحديد مدى التقدم وفاعلية طرق التدريس المستخدمة.

الاهتمام بالتدريب أثناء الخدمة على تحسين الأداء في ضوء ثقافة المشاركة المجتمعية، وابتكار المواقف التي تتناسب مع الإعاقات المختلفة، مع التدريب على استخدام التقنيات الحديثة من الوسائل المعينة السمعية والبصرية وغيرها.

العنصر الثاني : تفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة :

إن المتتبع للجهود المبذولة في مجال تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يجد غياباً واضحًا لتخطيط الجهود الشعبية والتطوعية في هذا المجال، فإذا وجدت بعض الجهود الشعبية فلا يوجد بينها وبين الجهود الحكومية تنسيق كافٍ، وإن وجد مثل هذا التنسيق فهو غير واضح وغير عملي وقليل الأثر والفاعلية [١٦٤].

إن الوعي بما تم عرضه وتحليله من مشكلات مدارس التربية الخاصة وما تم إيضاحه من ضرورة مشاركة المجتمع المدني وفي مقدمته الأسرة في حل ومواجهة هذه المشكلات يجعلنا نتقدم بدعوة المجتمع لمشاركة الحكومة في إدارة ومواجهة

---

[١] - **رشا جمال نورالدين**، مرجع سابق، **ص ٣٠٥.**

١- ضياء الدين زاهر، "تأملات في مسألة المشاركة الشعبية في التعليم"، مجلة دراسات تربوية، **المجلد ٧، الجزء ٤٥، ١٩٩٢م، ص٦٨.**

مشكلات مدارس التربية الخاصة ومراقبة التعليم، وهذه الدعوة لا تقلل من دور الحكومة ومسؤوليتها، وفي إطار هذه الدعوة تتحرك الجهود الحكومية والشعبية بشكل متكامل لخدمة قضايا التعليم عامة، والمعاقين خاصةً.

ومن أجل ذلك فإن هناك بعض النقاط التي يمكن أن تساهم في تفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة وهى كالتالي:

تتبنى الإدارة المدرسية أساليب إدارية حديثة تسعى لتعزيز دور المجتمع المدني في خدمة قضايا ذوي الاحتياجات الخاصة والإحساس بمشكلاتهم.

تعقد إدارة المدرسة مجموعة من الندوات واللقاءات بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني وأسر المعاقين لتوضيح أهمية المشاركة المجتمعية ودورها الفعّال في حل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة.

العمل على تنشيط الخدمات المجتمعية من قِبَلِ المعلمين مما يزيد من إقبال أولياء الأمور على التعاون المثمر والفعّال مع المؤسسة التعليمية.

الاهتمام باستخدام التكنولوجيا ومستحدثاتها في التواصل مع أولياء الأمور ومتابعة حالات أبنائهم وكذلك متابعة مستحدثات العملية التعليمية داخل المدرسة.

ضرورة تدريب المعلمين على كيفية إدارة عملية التواصل المجتمعي مع المجتمع المدني وأولياء الأمور، وتدريبهم على سعة الصدر وتقبل الآراء والنقد، وغيرها من الأساليب التواصلية المعتادة في العمل المجتمعي.

تشجيع القطاع الخاص والمستثمرين على رعاية المدارس المتميزة واستثمار طاقات هذه المدارس بشكل مناسب.

إنشاء وحدة بكل مديرية تعليمية تهدف لنشر الوعي لدى الجهات والمنظمات المدنية بأهمية دور المشاركة المجتمعية في مواجهة قضايا التعليم بوجه عام ومدارس التربية الخاصة بوجه خاص.

حث وسائل الإعلام المتنوعة على نشر ثقافة العمل التطوعي والمشاركة المجتمعية، بحيث تقوم وزارة التربية والتعليم بإخراج برامج وأفلام تسجيلية لتوعية المجتمع المدني بأهمية المشاركة في إصلاح التعليم وحل مشكلاته والتركيز على ذوي الاحتياجات الخاصة.

تكثف وزارة التربية والتعليم جهودها في تحفيز المجتمع المدني للمشاركة في صياغة خطط وأهداف برامج التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة.

الكشف عن أهمية تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة لكونهم قوة بشرية يجب الاستفادة منها في المجتمع حتى لا تصبح عالة على المجتمع.

تصميم مواقع إلكترونية لمدارس التربية الخاصة يتم من خلالها التواصل مع أسر المعاقين، والوقوف بجانب المدرسة في حل مشكلاتها، من خلال عرض هذه المشكلات في الموقع الإلكتروني الخاص بها، والسماح لزوار الموقع باقتراح الحلول لهذه المشكلات.

العنصر الثالث : دراسة بعض قضايا مشكلات مدارس التربية الخاصة والتي رُصد وجودها بشكلٍ قوي من خلال الدراسة الميدانية، ووضع الحلول والمقترحات لهذه المشكلات :

يقدم الكاتب من خلال هذا العنصر عرضًا لأهم القضايا والمشكلات التي تعوق وتعطل تنمية وتطوير مدارس التربية الخاصة، والتي تم رصدها خلال الدراسة الميدانية، وسيعرض الكاتب هذه القضايا والمشكلات مرتبةً وفق نسبة متوسط استجابة أفراد العينة، ثم تحليل هذه المشكلات والعقبات وتقديم الحلول المقترحة لمواجهتها.

١) المشكلات التعليمية:

مشكلة التسرب الدراسي لذوي الاحتياجات الخاصة :

تعد مشكلة التسرب الدراسي من أكثر المشكلات تأثيرًا على عملية تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، وترجع أسباب هذه المشكلة إلى العديد من العوامل من أهمها الوضع الاقتصادي المتدني لأسر المعاقين، الأمر الذي يعوق الأسرة على تحمل تكاليف مواصلات نقل التلميذ من البيت إلى المدرسة والعكس كل يوم، أو كل أسبوع إن كانت المدرسة داخلية، هذا بالإضافة إلى الجهد البدني الذي يسببه الانتقال بين المواصلات للوصول للمدرسة، وربما لا يوجد في أسرة المعاق من يقوم بخدمته ونقله للمدرسة، ونتيجةً لهذا المستوى الاقتصادي المتدني نجد أن كثيرًا من الطلاب المعاقين سمعيًا الملتحقين بالصفوف العليا (إعدادي، ثانوي) يتركون المدرسة من أجل العمل والإنفاق على أسرهم وأنفسهم.

وهذه من أهم الأسباب التي تمَّ التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية والتحليلية لمشكلات مدارس التربية الخاصة.

ويُقترح لحل هذه المشكلة ما يلي:

فتح فصول تربية خاصة في أماكن متعددة لتحد من مشكلة المواصلات، ومن الممكن أن تفتح هذه الفصول في المدارس العادية حتى لا يكون هناك تكاليف باهظة على الدولة.

توفير سيارات أو أتوبيسات لنقل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعاون مع بعض المؤسسات الأهلية التي تمتلك أتوبيسات، ويكون ذلك بشكل مجاني للطلبة، وقد تدفع المدرسة لهذه المؤسسة الأهلية أجراً رمزيًا.

توفير إعانات مادية كافية لذوي الاحتياجات الخاصة؛ حتى لا يضطر هؤلاء الطلاب للعمل وترك المدرسة لسد احتياجاتهم ومساعدة أسرهم وهذا بالتعاون مع رجال الأعمال والمستثمرين وأسر الطلاب المقتدرين.

التنسيق مع الوزارات المعنية في تشغيل خريجي هذه المدارس بعد تلقي التأهيل المناسب، واشتراط ذلك بالانتظام في الدراسة حتى الحصول على الشهادة المطلوبة لهذا العمل.

مشكلة التأخر الدراسي وتدني المستوى التعليمي:

إن المتأمل في مشكلة التأخر الدراسي لذوي الاحتياجات الخاصة يجد أنها نتيجة حتمية لكثرة الغياب والتسرب الدراسي الجزئي والكلي لهؤلاء الطلاب، هذا بالإضافة لقلة الأجهزة المعينة للطلاب داخل المدرسة فنجد في مدارس النور للمكفوفين العجز الواضح والملموس في توفير ماكينة كتابة برايل لكل طالب، وكذلك في مدارس الأمل للصم نجد قلة المعينات السمعية للطلاب وغيرها من الأجهزة والمستلزمات التي يحتاج إليها الطالب في إتمام برنامجه التعليمي والتأهيلي.

ويمكن أن نضيف لذلك عدم مناسبة المناهج التي تُدرس لمستوى الطلاب، فنجد أن مدارس النور للمكفوفين تُدرس فيها مناهج التعليم العام، وقد ذكر عديد من المتخصصين في علم المناهج وعلم النفس أن هذه المناهج لا تتناسب مع قدرات هؤلاء الطلاب.

ويُقترح لحل هذه المشكلة ما يلي:

ضرورة التعاون والتشارك بين إدارة التربية الخاصة بمستوياتها المختلفة والمجتمع المدني وأسر المعاقين من أجل توفير الإمكانيات اللازمة لإتمام عملية التعليم والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة.

ضرورة مراجعة المناهج التي تُدرس لذوي الاحتياجات الخاصة، والتركيز في مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة على الجوانب العملية والمهنية وربط ذلك باحتياجات سوق العمل من حرف وأعمال تتناسب معهم.

مشكلة عدم التنسيق بين الوزارات المعنية

إن غياب التنسيق بين المعنيين بذوي الاحتياجات الخاصة من شأنه أن يزيد المشكلات حدةً وكثرةً، بالرغم من أن إنشاء هذه المؤسسات والهيئات المسئولة عن التربية الخاصة لم يكن إلا لحل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق التأهيل المناسب لهم ورعايتهم تعليميًا واجتماعيًا وصحيًا ونفسيًا.

ويُقترح لحل هذه المشكلة:

إنشاء جهاز لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة يتبع مجلس الوزراء مباشرة يقوم هذا الجهاز بتنظيم جهود الوزارات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في وزارات (التربية والتعليم، التضامن الاجتماعي ، والصحة والشباب والرياضة، والقوى العاملة والتشغيل) من أجل تحقيق أهداف واضحة، بحيث تعمل إدارة التربية الخاصة بكل وزارة من الوزارات سالفة الذكر تحت الإشراف المباشر لهذا الجهاز.

يضم هذا الجهاز نخبةً من المتخصصين في مجال التربية الخاصة، كما يستقبل هذا الجهاز مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع الفئات.

مشكلة غياب القادة المهتمين بالأفكار والأساليب الحديثة في مجال التربية الخاصة

ترجع هذه المشكلة كما يراها الكاتب إلى عدم توافر برامج تدريبية قوية لقيادات التربية الخاصة، بالإضافة إلى عدم توفير حوافز معنوية أو مادية للقادة المتميزين أو الحاصلين على درجات علمية متقدمة، إضافةً إلى ذلك النظام المركزي المتبع في إدارة التعليم الذي لا يسمح بالابتكار والتجديد، وإنما أصبح القادة في المستويات الدنيا (المدرسة) منفذين لسياسات تعليمية موضوعة سلفًا منذ عشرات السنين، وبالتالي أصبح القادة في مدارس التربية الخاصة ليس لديهم الصلاحيات الكافية للتغيير والتطوير، ولكنهم دائمًا يبحثون عن الموجود في اللائحة ليلتزموا به، وهذه مشكلة كل قيادات التعليم بما فيها التربية الخاصة.

ويقترح الكاتب لمواجهة هذه المشكلة:

ضرورة السعي نحو اللامركزية في إدارة التربية الخاصة بما يسمح للمستويات الدنيا من الإدارة (المدرسة) بالتفكير في حل مشكلاتها وابتكار ما هو مناسب للمؤسسة التعليمية.

ضرورة حشد الجهود الشعبية والأهلية وأسر المعاقين من أجل تحفيز الإدارة المدرسية على اتخاذ القرارات، حيث إن قرارات مجلس الأمناء والمعلمين ملزمة للإدارات العليا، وبذلك تكون عملية المشاركة المجتمعية إحدى الخطوات المهمة والفاعلة نحو اللامركزية.

ضرورة وضع برامج تدريبية لقيادات وإدارات التربية الخاصة تساعدهم على التحول نحو الإدارة اللامركزية وأساليب الإدارة الحديثة القائمة على المشاركة والتشاور، وتكون هذه التنمية المهنية والإدارية شرطًا للاستمرار في القيادة والإدارة، كما تُحدد لها حوافز مادية ومعنوية.

٢) المشكلات الاجتماعية:

مشكلة عدم توفر المواقع الإلكترونية بشكل كافٍ لمدارس التربية الخاصة التي تساعد على تواصل أولياء الأمور والمهتمين بالتربية الخاصة بالمدرسة.

يرجع ذلك لقلة استخدام التكنولوجيا ومستحدثات العصر في مجال التربية الخاصة، هذا بالإضافة إلى قلة وجود أخصائي التكنولوجيا في هذه المدارس، كذلك قلة وجود الإدارة المدرسية التي تدعم هذا التوجه وتلك التقنية الحديثة، وفي ظل هذا العصر المتسم بالتطور التكنولوجي المتسارع يصبح وجود مواقع إلكترونية لمدارس التربية الخاصة ضرورة ملحة حتى يتمكن أولياء الأمور من متابعة العملية التعليمية داخل المدرسة والتعرف على المشكلات والقضايا المهمة لأبنائهم، خاصةً بعد انتشار الإنترنت في معظم المنازل وبين كثير من أفراد المجتمع.

ويُقترح لمواجهة هذه المشكلة:

ضرورة إلزام مدارس التربية الخاصة بإنشاء مواقع إلكترونية يتم من خلالها التواصل الفعّال بين أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع والمدرسة.

ضرورة وجود متخصص في كل مدرسة من مدارس التربية الخاصة من أجل متابعة هذا الموقع ورفع المستجدات التعليمية والاجتماعية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، كما يتولى التحديث المستمر لهذا الموقع والرد على استفسارات وتساؤلات الزوار.

يكون لكل طالب رقم تعريفي من خلاله يمكن لأسرة المعاق متابعة حالة الطالب في مدرسته بشكل تفصيلي حتى يتثنى للأسرة مساعدة المدرسة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

مشكلة ضعف قنوات الاتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي

لم تعد المواقع الإلكترونية - رغم أهميتها - هي الوسيلة الوحيدة للتواصل المجتمعي، وإنما هناك كثير من قنوات الاتصال منها الاجتماعات والنشرات والندوات وغيرها، ويرجع هذا الضعف إلى قلة وجود القادة المهتمين بأساليب الإدارة الحديثة، وكذلك عدم وجود وحدة مختصة في الإدارة المدرسية بالمشاركة المجتمعية، مع العلم أن المشاركة المجتمعية لم تقتصر على مكتب التربية الاجتماعية أو الأخصائي الاجتماعي في المدرسة.

ويُقترح لمواجهة هذه المشكلة:

اتخاذ قرار بتشكيل لجنة في كل مدرسة من مدارس التربية الخاصة تسمى لجنة المشاركة المجتمعية، يكون من شأنها فتح قنوات الاتصال بالمجتمع الخارجي من أجل الوصول لحل مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة وتعميق التواصل بين أسر المعاقين ومدارس التربية الخاصة.

وضع حوافز وجوائز للمدرسة التي تمارس ثقافة المشاركة المجتمعية بشكل فعلي لا وهمي، كما هو الحال في جوائز الامتياز المدرسي التي تمارس في المدارس العادية، وينبغي لهذه المشاركة أن تكون فعَّالة ولها وجودها الحقيقي وأهدافها الملموسة في حل المشكلات التي تعترض مدارس التربية الخاصة.

عمل مكتب في كل مديرية يعتني بالمشاركة المجتمعية والتواصل المجتمعي وينظم هذا التواصل وتلك المشاركة على مستوى المديرية بما في ذلك مدارس التربية الخاصة.

مشكلة ضعف البرامج التي تساهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع

ويبدو ذلك واضحا في الصعوبة التي يواجهها ذوو الاحتياجات الخاصة في التعامل مع أفراد المجتمع الخارجي، وضعف هذه البرامج له جانبان:

الأول: ضعف في فاعلية البرنامج ذاته من حيث مكوناته وأدواته وطريقة تطبيقه على ذوي الاحتياجات الخاصة.

والجانب الآخر: ضعف في عدد هذه البرامج التي تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على التعامل مع الآخر، ويرجع هذا الضعف في البرامج إلى بُعد مُصممي البرامج التعليمية عن حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة، فالمجتمع في تطور مستمر، إضافةً إلى ذلك البرامج التي تمارس بشكل روتيني وتقليدي في مدارس التربية الخاصة منذ عشرات السنوات لم تعد تصلح في ظل هذا التطور المتسارع الذي نعيشه هذه الأيام.

ويقترح الكاتب لمواجهة هذه المشكلة:

ضرورة تصميم برامج فعّالة تراعي حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع النواحي الاجتماعية والنفسية وغيرها.

عقد اللقاءات والندوات المتبادلة بين ذوي الاحتياجات الخاصة والمجتمع المدني بكل طوائفه، ويتم من خلال هذه اللقاءات تبادل الآراء والأفكار وإبراز أهمية ذوي الاحتياجات الخاصة في خدمة المجتمع، حتى يؤمن أفراد المجتمع أن ذوي الاحتياجات الخاصة قوة بشرية يجب استغلالها لخدمة الوطن.

مشكلة مواجهة الطلاب صعوبة في التعامل مع أفراد المجتمع خارج المدرسة

ترجع هذه المشكلة إلى عدم تهيئة ذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج في المجتمع من ناحية، وعدم تهيئة المجتمع لقبول ذوي الاحتياجات الخاصة من ناحية أخرى، وبالنسبة لتهيئة ذوي الاحتياجات الخاصة فقد سبق الحديث عنها في المشكلة السابقة عن طريق تصميم البرامج الحديثة الفعّالة التي تساعدهم على عملية الدمج المجتمعي.

أما بالنسبة لتهيئة المجتمع فيُقترح الآتي:

ضرورة سنِّ قانون يلزم وسائل الإعلام المختلفة بتخصيص مساحة لذوي الاحتياجات الخاصة، يتم من خلالها تعريف المجتمع بأهمية هذه الفئة المهملة من المجتمع مع عرض نماذج ناجحة لهؤلاء الأفراد.

قد سبق اقتراح إنشاء جهاز لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة يتبع رئاسة مجلس الوزراء ويضاف إلى اختصاصات هذا الجهاز مهمة نشر ثقافة وحدة المجتمع، وأن ذوي الاحتياجات الخاصة جزء مهم وكبير من هذا المجتمع، هذا بالإضافة إلى قبول وتجميع أعمال المبدعين من ذوي الاحتياجات الخاصة والتسويق المجتمعي لها حتى يتيقن أفراد هذا المجتمع بأهمية هذه القوة البشرية المهمشة.

عقد لقاءات مفتوحة تجمع كل فئات المجتمع من خلال الأندية ومراكز الشباب والنقابات، ويكون لذوي الاحتياجات الخاصة مساحة في الحوار مثل أي فئة مجتمعية أخرى.

مشكلة ضعف دور المؤسسات المتخصصة في تقديم العون والإرشاد لأسر المعاقين

ترجع هذه المشكلة إلى عدة أسباب، من أهمها عدم تقدير الدولة لهذه المؤسسات بالشكل الكافي سواء من الناحية المادية أم المعنوية، كما أن المعيار الذي تُقاس به قوة المؤسسة وجودتها هو عدد المعاقين المسجلين في هذه المؤسسة دون النظر إلى ما الذي تقدمه أو كيفية تقديم هذه الرعاية للمعاقين أو أسرهم، هذا بالإضافة إلى اتجاه كثير من الجمعيات إلى جعل نشاط رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم أحد أنشطتها الرئيسية من أجل الحصول على المعونات والمنح الخاصة بذلك، وهذا النشاط لا يتعدى في حقيقته الأوراق والدفاتر التي تسجل فيها أسماء المعاقين.

ويُقترح لمواجهة هذه المشكلة:

على الدولة مساندة المؤسسات الحكومية والأهلية المتخصصة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بالإثابة والحافز المعنوي والمادي للمؤسسة التي تقدم رعاية حقيقية وهادفة لذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم.

تنظيم مسابقات بين هذه المؤسسات في تقديم الرعاية المتخصصة السليمة.

يُشترط في هذه المؤسسات وجود متخصصين لرعاية هذه الفئات.

مشكلة عدم وعي أفراد المجتمع بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية

مشكلة قلة الوعي لدى أولياء الأمور في كيفية التعامل مع الابن المعاق

أولياء أمور المعاقين جزء من أفراد المجتمع، وإذا ما تم توعية هؤلاء الأفراد بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية سوف يظهر ذلك بشكل عملي في تعامل أولياء الأمور مع أبنائهم، ومن ناحية أخرى فإن أفراد المجتمع كافة تفتقر إلى العلم والمعرفة بمدى التأثير الذي يمكن أن تحدثه فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في

المجتمع بتعدادهم المتزايد والمتنامي ولذلك يجب التوعية الشاملة بذلك، حتى يتم قبول المعاق في المجتمع كفرد وكإنسان له حقوق وعليه واجبات وليس من باب العطف أو الشفقة.

وقد سبق وتمَّ اقتراح كثيرٍ من الخطوات التي من شأنها تعميق الوعي بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة، منها دور وسائل الإعلام وعقد الندوات واللقاءات المفتوحة، بالإضافة إلى المواقع الإلكترونية المتخصصة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وأيضا الموقع الإلكتروني الخاص بكل مدرسة من مدارس التربية الخاصة حتى يتمكن أولياء الأمور من متابعة أبنائهم، وغيرها من الوسائل التي يمكن أن تغير نظرة المجتمع إلى ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣) المشكلات المادية:

جاءت المشكلات المادية جميعها لتدل على نقص الإمكانيات و الاعتمادات المالية المخصصة لمدارس التربية الخاصة، ونرى أن مواجهة جميع المشكلات المادية لا يمكن أن تتحمله الدولة بمفردها وبالتالي لابد من المشاركة المجتمعية في تمويل مدارس التربية الخاصة حتى تستطيع أن تقوم بالدور المنوط بها وتحقيق أهدافها.

ويمكن أن يُقترح لمواجهة هذه المشكلة:

زيادة الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم من جانب الدولة.

توعية المؤسسات والأفراد بأهمية التعليم بوجه عام وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بوجه خاص، ومن ثَمَّ الحث على التبرع المستمر لمدارس التربية الخاصة من أجل بناء المواطن المنتج.

وقد سبق عرض كثير من المقترحات والحلول في الجزء الخاص بالتمويل في العنصر الأول من التصور المقترح، والتي من شأنها أن تواجه كثيراً من المشكلات المادية التي رصدتها الدراسة الميدانية.

٤) المشكلات النفسية:

قلة توفير أخصائي نفسي لكل فئة داخل المدرسة

المدرسة الواحدة من مدارس التربية الخاصة يوجد بها العديد من مستويات الإعاقة وبالتالي تختلف احتياجات كل طالب حسب حدة إعاقته، الأمر الذي يستدعي وجود أخصائي نفسي متخصص في درجات الإعاقة الواحدة حتى يمكن حل المشكلات النفسية التي يتعرض لها الطلاب المعاقين داخل مدارسهم.

ويُقترح لمواجهة هذه المشكلة:

عمل دورات متخصصة للأخصائي النفسي تنمي لديه القدرة على التعامل مع درجات الإعاقة المختلفة.

تعزيز مدارس التربية الخاصة بعدد كافٍ من الأخصائيين النفسيين نظراً لأهمية وجودهم في هذه المدارس تحديداً.

مشكلة العطف المبالغ فيه الذي يُشعر التلاميذ بالإعاقة

وهذا يرجع إلى عدم وعي المجتمع بأهمية هؤلاء التلاميذ، وبالتالي يتعامل معه من منطلق العطف والشفقة، وهذا ما يترك آثاراً سلبيةً في نفوس هؤلاء التلاميذ، وقد سبق عرض بعض المقترحات التي تعمل على توعية المجتمع بأهمية ذوي الاحتياجات الخاصة كقوة بشرية.

كما يمكن اقتراح الآتي:

ضرورة غرس الثقة في نفوس المعاقين، وذلك من خلال مشاركتهم الجادة في أنشطة المجتمع المختلفة.

تكليف الطلاب المعاقين بأعمال وأنشطة متنوعة تتناسب مع قدراتهم، مما يساعدهم على تحقيق ذاتهم.

مناقشة الطلاب المعاقين في قضايا المجتمع المختلفة، وإتاحة الفرصة لهم حتى يعبروا عن أنفسهم وتوجهاتهم.

مشكلة ضعف المعلومات عن المعوقين لتوجيههم

إذا ما تم التوجيه بدون وعي فإنه قد يؤدي إلى نتيجة عكسية، وبالتالي لابد من وعي كل من المرشدين والموجهين، وكل من يتعامل مع المعوقين، بطبيعة الإعاقة واحتياجاتها.

ويقترح الكاتب ويؤكد:

إن وسائل الإعلام المتنوعة والمواقع الإلكترونية والنشرات والندوات والزيارات المنزلية لأسر المعاقين هي مفاتيح هذا الوعي والتوجيه السليم.

توعية الأسر بأعراض الإعاقات المختلفة، حتى يتم الكشف المبكر عن الإعاقة إن وجدت، وذلك من خلال نشرات دورية توزع على المنازل، وفي الشوراع والميادين العامة، وأيضاً من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

تسهيل عملية التواصل بين الجمهور، وإدارة التربية الخاصة في الوزارات المختلفة، من خلال خط ساخن أو رقم موحد، حتى يتم تقديم المشورة والتوجيه بشكل سليم وميسور.

٥) مشكلات صحية

مشكلة قصور الفحص الطبي الدوري داخل المؤسسة.

مشكلة قلة وجود الطبيب داخل المؤسسة التعليمية .

هاتان مشكلتان متداخلتان فإذا وُجِدَ الطبيبُ وجد الفحص الطبي الدوري، ومن المعلوم أنه في هذا النوع من المدارس لا يمكن الاستغناء عن الطبيب داخل المدرسة ، ولا يمكن أن تسير الدراسة بدون فحص طبي دوري.

ويمكن تقديم الاقتراحات الآتية:

التعاقد مع أقرب مركز طبي من المدرسة سواءً كان هذا المركز حكومي أو أهلي، بحيث يكون الطبيب داخل هذا المركز في خدمة المدرسة في أي وقت من أوقات الدراسة، كما يتم التعاقد مع هذا المركز لعمل فحص طبي دوري على الطلاب ومتابعة الحالات الحرجة داخل المدرسة، ولا يمكن أن يتم ذلك بدون إتباع سياسة اللامركزية، والتي أكدت الدراسةُ أهميتها فيما سبق ويكون هذا التعاقد من خلال لجنة المشاركة المجتمعية الخاصة بالمدرسة.

مشكلة ضعف تقديم الأدوية والأجهزة الطبية لذوي الاحتياجات الخاصة .

هذه المشكلة في ظاهرها مشكلة صحية؛ لأنها تؤثر على صحة التلاميذ، ولكن في أصلها تعد مشكلة مادية، وبالتالي يقترح الكاتب أن يكون حل هذه المشكلة وفق الحلول المقترحة لحل المشكلات المادية سالفة الذكر.

المحور الثالث: آليات تطبيق التصور المقترح :

يتناول هذا المحور آليات تطبيق التصور المقترح ويتمثل ذلك في بعض الإجراءات العملية التي يجب اتخاذها لضمان استمرار فاعلية المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات مدارس التربية الخاصة.

وينقسم هذا المحور إلى أربعة عناصر هي:

متطلبات تطبيق التصور المقترح.

آليات تطبيق التصور المقترح.

النتائج المتوقعة من تنفيذ التصور المقترح.

بعض معوقات تنفيذ التصور المقترح.

أولاً : متطلبات تطبيق التصور المقترح :

هناك العديد من المتطلبات اللازمة لتحقيق المشاركة والتواصل بين المجتمع والمدرسة، من أجل مواجهة بعض مشكلات مدارس التربية الخاصة، يمكن تقسيمها إلى متطلبات تشريعية وإدارية، ومتطلبات مجتمعية.

١)متطلبات تشريعية وإدارية:

يحتاج النظام التعليمي إلى التحرر من اللوائح والقوانين الحالية تلك التي تتصف بالجمود والبيروقراطية.

التحرر من مركزية الإدارة وإتاحة الفرصة للعمل التعاوني وتفويض السلطات وفتح قنوات الاتصال بين القيادات المختلفة سواءً على المستوى التخطيطي أو التنفيذي.

إتاحة الفرصة للقيادات الدنيا – المدرسة – في اتخاذ القرارات والإجراءات التي تراها مناسبة، والسماح للمدرسة دون التقيد بروتين عقيم في ابتكار حلول للمشكلات التي تواجهها سواءً عن طريق المشاركة المجتمعية أو أي طريق آخر.

تأهيل قيادات مدارس التربية الخاصة على إتباع الطرق الحديثة في الإدارة والتي تقوم على مبدأ التشاور وتَقَبُّل الأفكار الحديثة في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، والاهتمام بالمشاركة المجتمعية من أجل حل المشكلات التي تواجه المدرسة.

٢) متطلبات مجتمعية :

تحفيز المجتمع المدني للمساهمة الفعَّالة في تخطيط وتنفيذ رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مدارسهم وخارجها.

إنشاء إدارة لتنظيم الجهود الأهلية والشعبية وتوجيهها نحو أوجه التعاون الفعَّال الذي يؤدي إلى مشاركة مجتمعية حقيقية مع مدارس التربية الخاصة.

ثانياً : آليات تطبيق التصور المقترح :

إنشاء جهاز لرعاية المعاقين يتبع مجلس الوزراء مباشرة، يقوم هذا الجهاز بتنظيم جهود الوزارات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في وزارات (التربية والتعليم، التضامن الاجتماعي، والصحة، والشباب والرياضة، والقوى العاملة والتشغيل) من أجل أهداف واضحة بحيث تعمل إدارة التربية الخاصة بكل وزارة من الوزارات سالفة الذكر تحت الإشراف المباشر لهذا الجهاز.

إنشاء مكتب للمشاركة المجتمعية في كل مديرية تعليمية.

إنشاء مكتب داخل كل مدرسة للمشاركة المجتمعية يختص بتحفيز المواطنين نحو المشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

تصميم برامج تدريبية على أساليب الإدارة الحديثة والإدارة بالمشاركة لقيادات التربية الخاصة على كافة المستويات.

عقد لقاءات ومسابقات دورية بين المدارس العادية ومدارس التربية الخاصة.

عقد اللقاءات الدورية بين المدرسة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة لطرح المشكلات والقضايا التي تواجه مدارس التربية الخاصة.

ثالثاً: النتائج المتوقعة من تنفيذ التصور المقترح :

يُتوقع من تنفيذ هذا التصور المقترح ما يلي:

تفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة بصورة منظمة وهادفة من خلال إحساس المجتمع وأسر المعاقين بمشكلات أبنائهم وشعورهم أن لهم دوراً مهماً في مواجهة هذه المشكلات.

زيادة نسبة التحصيل لدى طلاب مدارس التربية الخاصة، نتيجةً لتفعيل المشاركة المجتمعية وارتفاع الروح المعنوية للطلاب، الأمر الذي يؤدي إلى تقبل البرامج التعليمية بصورة أفضل.

إزالة الحواجز المجتمعية بين المعاقين وأفراد المجتمع الخارجي مما يزيد من المهارات الاجتماعية والقبول المجتمعي لهذه الفئة التي باتت تعاني من الازدراء والإهمال وعدم الاهتمام من المجتمع.

تخفيف العبء عن إدارة المدرسة، فلم تكن الإدارة بمفردها المسئولة عن رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم، بل أصبحت أسر المعاقين وأفراد المجتمع ومؤسساته شركاء في تقديم هذه الرعاية بالإضافة للمساهمة الفعَّالة في مواجهة ما تعاني منه مدارس التربية الخاصة من مشكلات.

إحداث توافق وتفاهم بين أسر المعاقين ومعلمي أبنائهم، مما يؤدي إلى زيادة وعي أولياء الأمور بمشكلات أبنائهم ومتطلبات الإعاقة.

توفير الأجهزة والوسائل المُعينة للمعاقين، من خلال تحمل المجتمع الأعباء المادية المطلوبة لذلك بالمشاركة مع إدارة المدرسة، مما يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية داخل مدارس التربية الخاصة.

رابعاً : بعض معوقات تنفيذ التصور المقترح وسُبل التغلب عليها

تنقسم معوقات تنفيذ التصور المقترح إلى معوقات تشريعية وإدارية، وأخرى ثقافية ومجتمعية، وتتمثل في النقاط التالية :

- معوقات تشريعية وإدارية:

تتمثل أهم هذه المعوقات في إتباع النظام المركزي في إدارة التعليم، مما يجعل إدارة المدرسة فقط منفذة للقانون والتعليمات التي تُملى عليها، وساعد على ذلك تدني ثقافة المشاركة المجتمعية لدى المسئولين عن وضع السياسات التعليمية، وبُعد هؤلاء الساسة عن الواقع التعليمي وما يحتاجه من تضافر الجهود الأسرية والمجتمعية من أجل الوصول لمنتج تعليمي يساهم في نهضة المجتمع ولا يمثل عبئاً عليه.

ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال:

اهتمام أصحاب القرار بالدراسات والبحوث التي رصدت واقع تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، والأخذ بعين الاعتبار ما توصلت إليه هذه الدراسات من نتائج ومقترحات والتي من شأنها أن تساهم بشكل كبير في تجويد السياسة التعليمية المُتَبعة حالياً في أنظمة التعليم المصرية، بالإضافة إلى تغيير القيادات التي تعتبر التغيير والتطوير واللامركزية تهديدًا للأمن الوظيفي، واعتبار العمل الفريقي وتفويض السلطات والمحاسبية زعزعة لسلطاتهم.

معوقات ثقافية ومجتمعية :

إن كثيرًا من أفراد المجتمع يعتبرون مدارس التربية الخاصة مؤسسات إيوائية وليست مدارس للتعليم والتأهيل، ولا ينتظرون من خريجي هذه المدارس سوى الانحراف والانخراط في عالم الجريمة والتسول، ويكون التعامل مع المعاقين بسخرية وازدراء، وعبر وسائل الإعلام كمادة للفكاهة.

هذه الثقافة التي يتبناها كثيرٌ من أفراد المجتمع تؤثر سلبًا على تفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس التربية الخاصة، وبالتالي لابد من تغيير هذه الثقافة وتلك المبادئ التي تتنافي مع ما جاءت به الأديان السماوية.

ومن ناحية أخرى فهذه الثقافة تتنافي أيضاً مع ثقافة التشاور والمشاركة العادلة بين المدرسة والمجتمع.

ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال:

نشر ثقافة المشاركة المجتمعية بين أفراد المجتمع، وأن المدرسة ليست بمفردها المسئولة عن رعاية وتأهيل طلابها، وأن كل فرد من أفراد المجتمع هو شريك في هذه المسؤولية وطرف فيها، بالإضافة إلى نشر ثقافة تقبل الآخر، وأن تهميش المعاقين وتجاهلهم يزيد المجتمع أعباءً ليس في حاجة إليها، وفي المقابل إذا ما أُحسن تأهيلهم ورعايتهم فإنهم يصبحون قوة بشرية تزيد من نهضة المجتمع ورقيه، وذلك من خلال وسائل الإعلام المختلفة، وعقد الندوات واللقاءات داخل مدارس التربية الخاصة وفي النوادي والنقابات وغيرها من المؤسسات.

التوصــيات

يقدم الكاتب بعض التوصيات والخطوات الإجرائية من أجل تطبيق التصور المقترح لتطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة من خلال المشاركة المجتمعية وتتلخص هذه التوصيات في الخطوات الآتية:

إنشاء جهاز لرعاية المعاقين يتبع مجلس الوزراء مباشرة، يقوم هذا الجهاز بتنظيم جهود الوزارات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة والمتمثلة في وزارات (التربية والتعليم، التضامن الاجتماعي، والصحة، والشباب والرياضة، والقوى العاملة والتشغيل) من أجل أهداف واضحة بحيث تعمل إدارة التربية الخاصة بكل وزارة من الوزارات سالفة الذكر تحت الإشراف المباشر لهذا الجهاز.

إنشاء مكتب يختص بتفعيل المشاركة المجتمعية في كل مديرية تعليمية.

إنشاء مكتب داخل كل مدرسة للمشاركة المجتمعية يختص بتحفيز المواطنين نحو المشاركة في اتخاذ القرارات والمشاركة في مواجهة مشكلات المدرسة.

تصميم برامج تدريبية على أساليب الإدارة الحديثة والإدارة بالمشاركة لقيادات التربية والتعليم على كافة المستويات.

عقد لقاءات ومسابقات دورية بين المدارس العادية ومدارس التربية الخاصة.

عقد اللقاءات الدورية بين المدرسة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة لطرح المشكلات والقضايا التي تواجه مدارس التربية الخاصة.

تنظيم برامج توعية لمديري وموجهي ومعلمي مدارس التربية الخاصة، من أجل التوعية بأهمية دور المشاركة المجتمعية في تطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة، وكيفية تحقيق هذه المشاركة.

تنظيم برامج توعية للأغنياء ورجال الأعمال، لتبصيرهم بكيفية المساهمة في بناء الوطن، من خلال تطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة، وتلبية احتياجات المعاقين المختلفة.

تنظيم برامج توعية لأسر المعاقين، ومؤسسات المجتمع المدني – مراكز الشباب، الأندية، قصور الثقافة، الجمعيات الأهلية، الأحزاب، وغيرها من المؤسسات - لتبصيرهم بأهمية مشاركتهم للمدرسة في رعاية وتأهيل أبنائهم المعاقين، وكيفية تحقيق مشاركة فعالة من أجل تطوير وتنمية مدارس التربية الخاصة.

ضرورة إعادة النظر في القوانين والقرارات المنظمة لتمويل التعليم المصري حتى يمكن للمدرسة قبول التبرعات والهبات من المجتمع المدني.

تفعيل فكرة صندوق الوقف الخيري في كل مدرسة، من أجل سد احتياجات المدرسة، في ظل قلة موارد الدولة، وعدم قدرة الحكومة على تحمل مسؤولية الإنفاق على التعليم.

التوسع في إنشاء وتطوير مدارس التربية الخاصة، حتى يمكن استيعاب الأعداد المتزايدة من المعاقين، مع مراعاة التوزيع الجغرافي لهذه المدارس.

الاهتمام بالتصنيف الصادر من وزارة التربية والتعليم، خلال مؤتمر التربية الخاصة أكتوبر١٩٩٥م، والذي يشمل عشر فئات لذوي الاحتياجات الخاصة، ولم تهتم الوزارة ذاتها حتى الآن – ٢٠١٢م- سوى بثلاث فئات فقط هم (ذوي الإعاقة البصرية، وذوي الإعاقة السمعية، وذوي الإعاقة الذهنية)، وجدير بالذكر أن الوزارة أنشأت عام ٢٠١١م مدرسة المتفوقين بالسادس من أكتوبر، ومدرسة المتفوقات بالمعادي، وكلاهما في القاهرة الكبرى، دون النظر إلى أي مدينة أو محافظة أخرى، وهذا يُعد منافياً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

ضرورة عزل بطيئي التعلم، وذوي صعوبات التعلم من المدارس العادية وتخصيص مدارس تربية خاصة تتناسب مع إعاقتهم، أو تخصيص برامج وفصول لهم داخل مدارسهم.

قائمة المــراجع

أولاً : المراجع العربية :

أ) الوثـائـق :

أولاً: التشريعات والقوانين :

جمهورية مصر العربية. قرار رئيس مجلس الوزارء رقم ٣٤٥٢ اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م. القاهرة.الهيئة العامة للمطابع الأميرية. ١٩٩٨م.

- . قرار رئيس مجلس الوزارء رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م. المادة (١٦٢). القاهرة. الهيئة العامة للمطابع الأميرية.١٩٩٨م.

وزارة التربية والتعليم. القانون رقم (٢٣٣) لعام ١٩٨٨المعدل للقانون (١٣٩) لعام ١٩٨١مادة رقم (٩).

- . القانون رقم(٣٩) لعام ١٩٧٥. بشأن تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.

- . القانون رقم ٦٨ الصادر عام ١٩٦٨. بشأن تأهيل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: التقارير :

المجالس القومية المتخصصة. الرعاية الصحية للطفل المصري. تقرير المجلس القومي للخدمات والتنمية الاجتماعية. الدورة العشرون. القاهرة. ١٩٩٩-٢٠٠٠م.

المجالس القومية المتخصصة. قضية الإعاقة ورعاية المعاقين. موسوعة المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٤- ١٩٩٨م. المجلد الرابع والعشرون. القاهرة ١٩٩٨م.

المجالس القومية المتخصصة. تقرير المجلس القومي للخدمات الاجتماعية. الدورة العاشرة. ١٩٨٩- ١٩٩٠م.

المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية. المسح الشامل للمجتمع المصرى ١٩٥٢- ١٩٨٠م.

اليونسكو. بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة. سلامنكا. أسبانيا. ٧-١٠ يونيو ١٩٩٤م.

رئاسة الجمهورية – المجالس القومية المتخصصة. الرعاية التربوية للفئات الخاصة دراسات وتوصيات المجالس القومية المتخصصة في مجالات العمل الوطني. القاهرة.١٩٩٦ – ٢٠٠٠م.

معهد التخطيط القومي. وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٥م (اختيار مستقبلنا – نحو عقد اجتماعي جديد). القاهرة. ٢٠٠٥م.

معهد التخطيط القومي. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣م. القاهرة. ٢٠٠٣م.

معهد التخطيط القومي. وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. مصر. تقرير التنمية البشرية ١٩٩٥. القاهرة. ١٩٩٥م.

وزارة التربية والتعليم. التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية في مدارس وفصول التربية الخاصة للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧. القاهرة. قطاع التعليم العام. الإدارة المركزية للتعليم الأساسي. الإدارة العامة للتربية الخاصة. ٢٠٠٧م.

ب) المصادر:

الإمام أحمد بن حنبل. شرح: حمزة أحمد الزين. المُسند. الجزء السابع عشر. من حديث رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم . القاهرة: دار الحديث. الطبعة الأولى. ١٤١٦هـ. ١٩٩٥م. حديث رقم ٢٣٣٨١.

الإمام البخاري. تحقيق مصطفى ديب البقا. صحيح البخاري. الجزء الأول. كتاب الجمعة. باب الجمعة في القرى والمدن. بيروت: دار ابن كثير. ١٧٠٤هـ. ١٩٨٧م. حديث رقم ٨٥٣ .

محمد بن مكرم بن منظور. لسان العرب. الجزء السابع. القاهرة: دار التوفيقية. سنة ٢٠٠١م.

جـ) البحوث العلمية المنشورة :

المجلات والدوريات:

اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر. النشرة الدورية. العدد (٥٨). السنة السادسة عشر. القاهرة. ١٩٩٩م.

إسماعيل دياب. "الشراكة الأبوية في التعليم جهود جديدة". قطر. مجلة التربية. ٢٠٠٤م.

بلقيس غالب الشرعي. "دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي- دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية. العدد ٢٤. جامعة الإمارات العربية المتحدة. ٢٠٠٧م.

بيتر ميلر. "استيعاب الأطفال ذوي الإعاقات في عملية التعليم (التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة)". ترجمة بهجت عبد الفتاح عبده. مجلة مستقبليات. مجلد ٣. ع ٤. القاهرة: مركز مطبوعات اليونيسكو. ديسمبر ٢٠٠٤م.

سعد جمعة. "نظريات في إستراتيجية التنمية". مجلة تنمية المجتمع. ع٣. القاهرة. ١٩٧٨م.

سعيد محمد بامشموس. "دراسة لبعض العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح معلمي التربية الخاصة". مجلة كلية التربية. ج . م . ع . جامعة المنصورة. المجلد الأول ع ١٦ مايو ١٩٩١م.

سهير على الجيار. "التربية التعويضية للطفل المحروم من الرعاية الأسرية: الواقع والمأمول". مجلة مستقبل التربية العربية. المركز العربي للتعليم والتنمية. المجلد ١٢. ع٤٣. ٢٠٠٦م.

ضياء الدين زاهر. "تأملات في مسألة المشاركة الشعبية في التعليم". مجلة دراسات تربوية. المجلد ٧. الجزء ٤٥. ١٩٩٢م.

ظريف بطرس. "المشاركة المجتمعية في التنمية الريفية". المنظمة العربية للعلوم الإدارية. إدارة التنمية الريفية. المجلد الأول. الدراسات والبحوث النظرية. ١٩٨٧م.

عبد المطلب القريطي. "التعرف والتدخل المبكرين كوسيلة للحد من الإعاقة". النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية. ع٦٦. السنة ١٣. يوليو ٢٠٠١م.

عبد الهادي الجوهري. "المشاركة المجتمعية والتنمية". مجلة تنمية المجتمع. ع٤. القاهرة. ١٩٧٨م.

عثمان لبيب فراج. "وقفة تأمل وتقويم للوضع الراهن في مواجهة مشكلة الإعاقة". النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر. العدد (٤٤). السنة (١٢). ديسمبر ١٩٩٥م.

- "الحياة الطبيعية حق للمعوق". النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر. العدد (٥٨). السنة (١٦).القاهرة. ١٩٩٩م

علي عبده محمود. "الأدوار الاجتماعية لعملية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة". النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر. العدد ٨٠ . السنة ٢٠. ديسمبر ٢٠٠٤م.

عماد عطية. " المشاركة المجتمعية والاتجاه الإداري في المدرسة". مجلة كلية التربية بأسوان. العدد ١٧. ديسمبر ٢٠٠٣م.

فاطمة حمد الردينى ."المشاركة المجتمعية ودورها في حل مشكلات الإدارة المدرسية العصرية في المملكة العربية السعودية". دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بأسوان. العدد٢٠. ديسمبر ٢٠٠٦م.

لبيب زمزم. "الحكم المحلي بين النظرية والتطبيق". مجلة المدير العربي. ع٧٣. ١٩٨١م.

محمد حسنين العجمي."متطلبات ترشيد الإنفاق التعليمي للحد من بعض مشكلات تمويل التعليم قبل الجامعي بـ ج.م .ع". مجلة مستقبل التربية العربية. المركز العربي للتعليم والتنمية. المجلد ١٠. أكتوبر ٢٠٠٤م.

محمد سيد خليل. اندماج الشخص المعوق في المنظور الإسلامي. القاهرة. النشرة الدورية للاتحاد النوعي لهيئات رعاية الفئات الخاصة. ع ٨٣. السنة ٢١. سبتمبر ٢٠٠٥م.

محمد محمد الخوالدة. "أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها في رياض الأطفال". مجلة كلية التربية. جامعة الإسكندرية. العدد الثالث. ١٩٩١م.

منى صبحي الحديدي. جمال محمد الخطيب."أثر إعاقة الطفل على الأسرة ". مجلة كلية التربية بالمنصورة. ع٣١. مايو ١٩٩٦م.

نبيل عبد الخالق متولي. "دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم المصري – إشكاليات الواقع وسيناريوهات المستقبل". مجلة مستقبل التربية العربية. المجلد ٧. أبريل ٢٠٠١م.

المؤتمرات والندوات:

إبراهيم عباس الزهيري. "رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية بسلطنة عمان". ورقة عمل بندوة كلية التربية بصحار. عمان. ٤-٢٠٠٤/٥/٥م.

-"تصور مقترح لتخطيط وتقييم الخدمات التعليمية و التأهيلية للمعوقين من أجل تحقيق اندماج مجتمعي لهم". المؤتمر القومي السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ب ج .م.ع. القاهرة. ٨ -١٠ ديسمبر ١٩٩٨م.

أحلام رجب عبد الغفار. "تربية المتخلفين عقلياً في مدارس التربية الفكرية في مصر الواقع والمأمول". من بحوث دراسات في التربية الخاصة المجموعة الثانية المحتوى والعمليات. المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة. وزارة التربية والتعليم. أكتوبر ١٩٩٥م.

إيمان القفاص. "المشاركة المجتمعية في تطوير التعليم". ورقة عمل. مؤتمر التعليم ضمير الوطن. القاهرة: جمعية المرأة والمجتمع. ديسمبر ٢٠٠٣م.

جمال الدهشان."المشاركة الشعبية في التعليم". المؤتمر السنوي الثاني (إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير). الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس. القاهرة. يناير ١٩٩٤م.

حسين كامل بهاء الدين. كلمة الافتتاح - المؤتمر العلمي الثالث للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. " قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعي رؤى مستقبلية ". القاهرة: مطابع الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء. في الفترة من ١٢-١٤ مايو ٢٠٠٢م.

حمود الحارثي . "المنظمات الأهلية والشراكة في العملية التعليمية". الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للدول العربية للصفين (١١. ١٢). وزارة التربية والتعليم العمانية. مسقط. سلطنة عمان. ٢٠٠٥م.

خلف محمد البحيري. "المبنى المدرسي بمدارس التربية الخاصة – الإشكالية والطموحات". اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين. المؤتمر القومي السابع للاتحاد- ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي. القاهرة. الفترة من ٨-١٠ ديسمبر ١٩٩٨م.

سالم الشكيلي. "المدرسة مجتمع مهني تعليمي". الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي للدول العربية للصفين (١١. ١٢). وزارة التربية والتعليم العمانية. مسقط. سلطنة عمان. ٢٠٠٥م.

شاكر قنديل. "الإعاقة كظاهرة اجتماعية". المؤتمر السنوي لكلية التربية – نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة. مصر. جامعة المنصورة. ٤ – ٥ أبريل ٢٠٠٠م.

عايدة أبو غريب ."المشاركة المجتمعية وتحسين جودة التعليم في الدول النامية". المؤتمر العلمي السنوي الأول بعنوان مستقبل التعليم بين الجهود الحكومية والخاصة. بالتعاون بين كلية البنات. جامعة عين شمس. أكاديمية طيبة المتكاملة للعلوم ٢٥- ٢٦ يونيه ٢٠٠٢م.

عبد الحميد يوسف كمال. "جهود اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" . المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة – تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي – الواقع والمستقبل. مصر. جامعة المنصورة. ٢٤ – ٢٥ مارس ٢٠٠٤م.

عبد الهادي الجوهري. "تنمية المشاركة الشعبية". ورقة عمل. مؤتمر الخدمة الاجتماعية والتحديات البيئية. القاهرة. يوليو١٩٩٧م.

عوض الله سليمان. "الإسهامات التربوية لمؤسسات المجتمع المدني في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء المتغيرات المعاصرة". المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية (*ACED*). الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة (الواقع وآفاق المستقبل). المجلد الثاني. القاهرة. ١٦ – ١٨ يوليو ٢٠٠٦م.

فاروق محمد صادق. "برامج التربية الخاصة في مصر - نكون أولا نكون". المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري " تنشئته ورعايته ". المجلد الثاني. مركز دراسات الطفولة. جامعة عين شمس. ١٩٨٨م.

ماهر أحمد حسن محمد. "دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم قبل الجامعي". المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية بالوادي الجديد " التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة ". (٥-٦) مارس ٢٠٠٦م.

محمد سيف الدين فهمي. "الرؤية المجتمعية والرؤية المستقبلية للتعليم". التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين. المؤتمر العلمي الثالث. كلية التربية. جامعة حلوان. المجلد الأول. أبريل ١٩٩٥م.

مصطفي رجب. "الأصول الإسلامية لتربية الأطفال المعوقين". المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة. تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي – الواقع والمستقبل – جامعة المنصورة. في الفترة من ٢٤-٢٥ مارس ٢٠٠٤م.

منى حسن سليمان. "نحو تصميم بلا عوائق لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة". اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين. المؤتمر القومي السابع للاتحاد- ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي. القاهرة. الفترة من ٨-١٠ ديسمبر ١٩٩٨م.

وزارة التربية والتعليم. "التربية الخاصة الوضع الراهن". المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة. الفترة من ١٦- ١٩ أكتوبر ١٩٩٥م.

يوسف القريوتى. "خدمات تسهيل انتقال ذوي الاحتياجات الخاصة من المدرسة إلى عالم العمل" . مؤتمر التربية الخاصة العربي – الواقع والمأمول – كلية العلوم التربوية . الجامعة الأردنية ٢٦ – ٢٧ أبريل ٢٠٠٥م.

د) الدراسات والرسائل الجامعية

أمينة إسماعيل الكنيسي. "دراسة تقويمية للسياسة التعليمية للتربية الخاصة في مصر". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بنها. ٢٠٠٠م.

إيمان أحمد حسن همام. "بعض مشكلات مدارس التربية الخاصة في مصر". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق. ٢٠٠٦م.

راندا رفعت محفوظ. "الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة". رسالة دكتوراه. جامعة أسيوط. كلية التربية. ٢٠٠٦م.

رباح رمزي عبد الجليل. "تكوين معلم التربية الخاصة في ضوء مفهوم التعليم للجميع- دراسة تقويمية". رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة أسيوط. ٢٠٠٧م.

رسمي عبد الملك وآخرون. "تفعيل دور الشراكة المجتمعية في العملية التعليمية وسلطات المحافظة في إدارة التعليم". القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ٢٠٠٣م.

عبد السلام إبراهيم. "المشاركة المجتمعية في المجتمع المدرسي". رسالة ماجستير. جامعة الإسكندرية. كلية الآداب. ٢٠٠٤م.

عثمان نبيل فراج. "الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة (تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها – أسبابها – التدخل العلاجي)". القاهرة. المجلس العربي للطفولة والتنمية. ٢٠٠٢م.

عوض توفيق عوض. "الملامح العامة لسياسة الرعاية الاجتماعية في التعليم قبل الجامعي". المركز التعليمي العربي للبحوث والتوثيق في العلوم الاجتماعية. القاهرة. ١٩٨٨م.

محسن عليان حمود القرش. "المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. ٢٠١١م. ص٨.

محمد جابر محمود رمضان ." مجالات التكامل بين الأسرة والمدرسة في تربية الطفل بجنوب صعيد مصر. دراسة تقويمية ". رسالة دكتوراه. جامعة أسيوط. كلية التربية. ٢٠٠٥م .

محمد عبد الحميد أحمد حسين. "تطوير نظام تعليم الأطفال المعوقين بصرياً في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية الحديثة". رسالة ماجستير. جامعة المنصورة. كلية التربية. ٢٠٠٦م .

منيرة سليمان حمد التويجري. " دور المهنيات في تفعيل المشاركة الأسرية في العملية التعليمية للتلميذات ذوات التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. (١٤٢٧-١٤٢٨هـ).

نادية محمد عبد المنعم. "تفعيل المشاركة المجتمعية في إدارة النظم التعليمية دراسة مستقبلية على التعليم الثانوي المصري في ضوء بعض الخبرات المعاصرة". القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية. ١٩٩٩م.

هـ)الكتب العربية والمترجمة:

إبراهيم عباس الزهيري. تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم إطار فلسفي وخبرات عالمية. القاهرة: دار الفكر العربي. ٢٠٠٣م.

أحمد إسماعيل حجي. نظام التعليم في مصر " دراسة مقارنة ". القاهرة: دار النهضة العربية. ١٩٨٧م. ص ١٦٢

أحمد الخطيب، رداح الخطيب. المدرسة والمجتمع وتعليم المستقبل. عمان: دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع. ٢٠٠٦م.

أحمد الرفاعي بهجت، السيد محمد ناس. دراسات في تمويل التعليم والتنمية البشرية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية. ٢٠٠٦م.

أحمد حسين اللقاني، وأمير القرشي. مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ. القاهرة: عالم الكتب. الطبعة الأولى. ١٩٩١م.

إسماعيل عبد الفتاح. التنمية الفكرية والثقافية لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة. الدار الثقافية للنشر. ٢٠٠٤م.

الفاروق زكى يونس. تنمية المجتمع في الدول النامية . القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة. ١٩٦٧م.

جابر عبد الحميد. وأحمد خيري كاظم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية. ١٩٩٦م.

حاتم عبد المنعم أحمد وآخرون. الشباب والتنمية المتواصلة - دراسات نظرية وميدانية في البيئة المصرية. القاهرة: دار مصر للخدمات العلمية. ١٩٩٧م.

حسين كامل بهاء الدين. الوطنية في عالم بلا هوية – تحديات العولمة. القاهرة: دار المعارف. يناير ٢٠٠٠م.

رانيا عبد المعز الجمال. تعليم الأطفال المكفوفين بين الواقع والمأمول. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر. ٢٠٠٩م.

رجاء محمود أبو علام. مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات. ١٩٩٨م.

رشا جمال نور الدين. الجودة الشاملة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الفكر العربي. ٢٠٠٩م.

رضا مسعد السعيد، أحمد ماهر عبد الحميد." معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال". الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.٢٠٠١م

رونالد كولا روسو وكولين أوروزك. تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. ترجمة (أحمد الشامي وآخرين). القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر. ٢٠٠٣م.

سعيد إسماعيل علي. تاريخ التربية والتعليم في مصر. القاهرة: عالم الكتب. ١٩٨٥م.

سلامة عبد العظيم حسين. المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر. ٢٠٠٧م.

سميرة كامل محمد." التنمية الاجتماعية. مفهومات أساسية. رؤية واقعية ". الإسكندرية: المكتب الجامعي. ١٩٨٤م.

سوروفي. ذوو الاحتياجات الخاصة في المراحل الدراسية المبكرة. ترجمة: خالد العمري. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع. ٢٠٠٤.

عادل عبد الله محمد. سيكولوجية الموهبة . القاهرة : دار الرشاد . ٢٠٠١م.

عبد الصبور منصور محمد. مقدمة في التربية الخاصة (سيكلوجية غير العاديين وتربيتهم). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق. ٢٠٠٣م.

عبد العزيز عبد الله السنبل. التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث .٢٠٠٢م.

عبد المجيد عبد الرحيم. لطفي بركات. سيكولوجية الطفل المعوق وتربيته. القاهرة: النهضة المصرية. ١٩٦٦م.

عبد المطلب أمين القريطي. سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي. ١٩٩٦م.

عبد المنعم شوقي. تنمية المجتمع وتنظيمه. القاهرة: مكتبة القاهرة. ١٩٦٠م.

علية حسن. التنمية نظرياً وتطبيقاً. الإسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب. ١٩٩٧م.

على صالح جوهر، ومحمد حسن جمعة. الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم . المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.٢٠١٠م.

علي لطفي. دراسات في تنمية المجتمع. القاهرة: مكتبة عين شمس. ١٩٨٠م.

فاروق الروسان. قضايا ومشكلات في التربية الخاصة . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر. ١٩٩٨م .

فؤاد أبو حطب وآمال صادق. مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. ١٩٩١م.

فؤاد البهي السيد. علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي. ٢٠١١م.

كمال عبد الحميد زيتون. التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتب. ٢٠٠٣م .

كوثر حسين كوجك. وآخرون. المادة التدريبية لمكون الكفاءة التربوية لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية. الأكاديمية المهنية للمعلم. القاهرة. وزارة التربية والتعليم. ٢٠٠٩م.

ماجدة السيد عبيد. مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ٢٠٠١م.

محمد الأصمعي محروس. الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع. ٢٠٠٥م.

محمد حسنين العجمي. التربية وقضايا العصر. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. ٢٠٠٧م.

محمد حسنين العجمي . المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع. ٢٠٠٧م.

محمد سيد فهمي. السلوك الاجتماعي للمعوقين. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية. ١٩٩٥م.

محمد صادق صبور: تحديات المستقبل . القاهرة: دار الأمين للنشر والتوزيع. ١٩٩٧م.

محمد عاطف غيث. قاموس علم الاجتماع. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب. ١٩٧٩م.

محمد ياسر الخواجة. التعليم ما قبل الجامعي والتمايز الاجتماعي . القاهرة : مكتبة دار الأسرار. ٢٠٠٧م.

محمود عبد العليم منسي. القياس والإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار المعارف. ١٩٩٤م.

محيي الدين صابر. الإدارة المحلية ودورها في تنمية المجتمع. سرس الليان. مطبعة مركز تنمية المجتمع. ١٩٦٢م.

مريم مصطفي. العوامل الاجتماعية المؤثرة في تنمية المجتمع. كلية التربية. جامعة المنصورة. ١٩٨٦م.

نادية محمد عبد السلام. الإحصاء الوصفي في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. ٢٠٠٣م.

وزارة التربية والتعليم. إنجازات التعليم في عامين. القاهرة : مطابع روز اليوسف. ١٩٩٣م.

وزارة التربية والتعليم. المعايير القومية للتعليم في مصر. المجلد الأول. القاهرة. ٢٠٠٣م.

ثانياً: المراجع الأجنبية والمواقع الالكترونية :

١٢٩) *David . Jane." Descriptive Educational Leadership". Journal Articles. Reports . v* ٦٦ *n*٨*. May* ٢٠٠٩.

١٣٠) *David B.Guralnik. Webster's new world dictionary Oxford. Newdelhi Bombay Calctta. IBH publishing co.* ١٩٧٥

١٣١) *Dessent .Tony . Making The Ordinary School Special . London : Falmer press .* ١٩٨٧.

١٣٢) *Elmer Huberi Johnson. Crime Correction and Society Introduction to Criminology. London: Rou ledge and Kegan.* ١٩٧٨.

١٣٣) Epstein . Joyce L " School. Family And Community Partnership: Preparing Educators And Improving Schools .Us .Colorado ".Eric No:Ed ٤٦٣٢٢

١٣٤) Lewis. Vicky . Development and Handicap. New Yourk . Basil Blok Welis. ١٩٨٧

١٣٥) Samuel . K . A . Educating Exceptional Children. Boston : Houghton Kifflin . ١٩٨٢.

١٣٦) Schwartz . Chaya . " parental involvement in residential care and perceptions of their offspring's life satisfaction in residential facilities for adults with intellectual disability" Journal of Intellectual & Development Disability sep. ٢٠٠٥. Vol.(٣٠ Issue (٣) .

١٣٧) Thorn . Shannon ." Research in Developmental Disabilities" . A Multidisciplinary Journal . v ٣٠ n ٥. Sep-Oct ٢٠٠٩. p ٨٩١- ٩٠١. available at http://www.eric.ed.gov

١٣٨) Unicef Imocent Research Centre . Promoting the Rights of children with Disabilities . (c) The United Nation Children (UNICEF) ٢٠٠٧.

١٣٩) Verdonschot . Manon M.L ." Impact of Environmental Factors on Community Participation of Persons with an Intellectual Disability: A Systematic Review" . Journal of Intellectual Disability Research . v ٥٣n ١. Jan ٢٠٠٩.

اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٩٠ م. المادة (٢٣). ٢٠١٢/٠٨/١٠م

http://www.icrc.org/ara/resources/documents/misc/ ٦٢sfvf.htm

أشرف أنور جرجس ." المشاركة المجتمعية والتعليم المجتمعي" ٢٠٠٥م. متاح على ٢٠١١/٠٨/١٤ . http://www.almualem.net /mega/b ١.html

موقع الهيئة العامة للاستعلامات. ٢٠١٢/٠٨/٢٠م

http://www.sis.gov.eg/Ar/LastPage.aspx?Category_ID= ٨٢٤

موقع وزارة التربية والتعليم. ٢٠١٢/٠٨/٢٠م.

http://knowledge.moe.gov.eg/arabic/teacher/private/history

موقع وزارة التربية والتعليم. ٢٠١٢/٠٨/٢٠م.

http://knowledge.moe.gov.eg/Arabic/Departments/private

فهرس الكتاب